

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA “PROYECTO DE VIDA” EN EL
INEM DE PASTO**

(Trabajo de grado para optar el título de Psicóloga)

ANDREA CATERINE CADENA MALTE

JENNY ALEJANDRA JOJOA CHÁVEZ

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

SAN JUAN DE PASTO

2017

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA “PROYECTO DE VIDA” EN EL
INEM DE PASTO**

(Trabajo de grado para optar el título de Psicóloga)

ANDREA CATERINE CADENA MALTE

JENNY ALEJANDRA JOJOA CHÁVEZ

Asesora:

PH.D. SONIA BETANCOURTH ZAMBRANO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

SAN JUAN DE PASTO

2017

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Julio de 2017

RESUMEN

La presente investigación integró los conceptos de sistematización de experiencias y proyecto de vida. El objetivo fue sistematizar la experiencia del componente “Proyecto de Vida” en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto, teniendo en cuenta las transformaciones del proceso durante los años 2015 y 2016. Esta investigación se realizó con metodología cualitativa bajo un enfoque hermenéutico. Se buscó reconstruir la historia, describir la metodología y analizar los resultados e impactos del componente a partir del modelo de sistematización de Jara (2011) que contiene cinco fases: punto de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexión de fondo y punto de llegada. Los resultados dieron cuenta de los cambios y etapas del proceso de implementación y desarrollo del componente. Igualmente, se observaron las fortalezas que reflejan la evolución del proceso y los aspectos de mejora que pueden ser retomados para contribuir en la capacidad instalada del proyecto en la institución educativa.

Palabras Clave: Sistematización de experiencias, proyecto de vida, pensamiento crítico, pensamiento creativo, valores.

ABSTRACT

This investigation integrated the concepts of experiences systematization and life Project. The objective was to systematize the experience of the component “life project” in municipal educational institution Luis Delfin Inasuasty Rodriguez INEM Pasto, taking into account the transformation of the process during 2015 and 2016 years. This investigation was carried out with a qualitative methodology under a hermeneutic approach. It searched to reconstruct the history, describe the methodology and analyze results and impacts of component Jara systematizacion (2011) which has five phases: starting point, initial question, recovery of the lived process, background reflection and arrival point. The results showed the changes and stages of implementation and development of component. Likewise, the strengths that led to the evolution of process and the aspects of improving the institutional capacity of the project in the educational institution were observed.

Key words: Systematization of experiences, life project, critical thinking, creative thinking, values.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
Proyecto de Vida.....	14
Sistematización de Experiencias.....	21
OBJETIVOS	25
Objetivo General.....	25
Objetivos Específicos.....	25
EJES DE SISTEMATIZACIÓN.....	26
Historia del componente “Proyecto de Vida”	26
Metodología utilizada en el componente “Proyecto de Vida”	26
Resultados e impactos del componente “Proyecto de Vida”	26
METODOLOGÍA.....	27
Enfoque	27
Paradigma	27
Tipo de Investigación.....	28
Participantes	29
<i>Unidad de Análisis</i>	29
<i>Criterios de Selección</i>	29
<i>Unidad de Trabajo</i>	29
Técnicas Recolección de Información	30
<i>Entrevista en Profundidad</i>	30

<i>Análisis Documental</i>	31
Procedimiento	31
<i>Punto de Partida</i>	32
<i>Preguntas Iniciales</i>	33
<i>Recuperación del Proceso</i>	33
<i>Reflexión de Fondo</i>	34
<i>Punto de Llegada</i>	34
Plan de Análisis de la Información	34
ELEMENTOS ÉTICOS Y BIOÉTICOS	36
RESULTADOS	38
¡Y así inicio!	38
! El reconocimiento!	42
¡Se creció!	45
¡Dificultades en el proceso!	47
¡La novedad!	50
¿A quién benefició?	51
! Los frutos ¡.....	52
DISCUSIÓN	55
CONCLUSIONES	63
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRAFÍA	67
ANEXOS	77

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Categorización de los ejes de sistematización	35
--	----

LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Adaptación modelo de sistematización de experiencias de Jara	32
--	----

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O ACUDIENTES.....	78
Anexo 2. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	80
Anexo 3. MATRIZ 1: FORMATO DE VACEO DE INFORMACIÓN.....	81
Anexo 4. MATRIZ 2: FORMATO DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN.....	82
Anexo 5. MATRIZ 3: SINTESIS Y AGRUPAMIENTO DE DATOS	83
Anexo 6. MATRIZ 4: TRIANGULACION DE DATOS	84
Anexo 7. MATRIZ 5: INTEGRACION DE RESULTADOS	85

INTRODUCCIÓN

La presente investigación contiene los resultados de la sistematización del componente “Proyecto de Vida” en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto, I.E.M. INEM Pasto.

La I.E.M. INEM Pasto cuenta con una población aproximada de 4.800 estudiantes y 280 colaboradores. Se presentan diferentes problemáticas a nivel económico, social, familiar y personal. En la población estudiantil se identificaron dificultades recurrentes como la deserción escolar, bajo rendimiento académico, consumo de sustancias psicoactivas, conductas suicidas y acoso escolar (Componente “Proyecto de Vida”, 2016).

Desde el año 2012 se genera un convenio para el desarrollo de la práctica profesional con el programa de Psicología de la Universidad de Nariño con la asignación de estudiantes a la institución, con el fin de contribuir en la mitigación de dichas problemáticas. Al iniciar el convenio se plantearon dos proyectos de práctica: *desempeño académico y rendimiento escolar*. Posteriormente, en el año 2016 se incluyó el proyecto denominado *salud mental*. De esta manera se amplió la cobertura de atención a estudiantes, padres de familia, directivos, administrativos y docentes de la institución aportando así al bienestar integral de la comunidad educativa.

De este modo para intervenir las necesidades de cada población se trabaja los tres proyectos a partir de cuatro componentes: *clínica y orientación escolar, gestión del talento humano, escuela de familia y proyecto de vida*. Cada componente cuenta con objetivos, temáticas y estrategias de aplicación específicas de acuerdo a la población a la cual se dirige. A continuación se describe cada componente.

Componente *Clínico y de Orientación Escolar* se dirige a la orientación en dificultades personales, familiares, académicas y sociales que influyen en el desarrollo integral de los

estudiantes en la institución.

Componente *Gestión del Talento Humano* está encaminado a fortalecer los procesos que aportan en la calidad de vida laboral de directivos, administrativos y docentes desde tres ejes, bienestar laboral, salud laboral y clima organizacional.

Componente *Escuela de Familia* se incluye a padres de familia. Se pretende fomentar un entorno de protección para las familias a través del desarrollo de estilos de crianza favorables con el fin de prevenir conductas de riesgo y promover factores protectores.

Componente *Proyecto de Vida* tiene como objetivo incentivar en los estudiantes y docentes la construcción de su proyecto de vida a través del desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Generando en ellos un cambio en su manera de percibir y asumir las diferentes problemáticas que se presentan en su entorno, utilizando sus experiencias vivenciales y aprendizajes adquiridos a lo largo de su formación académica.

Desde su implementación, el componente “Proyecto de Vida” evidencia diferentes resultados que no han sido recopilados para dar cuenta de su evolución. Teniendo en cuenta la importancia de este espacio de interacción docente-estudiante para la I.E.M. INEM Pasto, esta investigación retomó la historia, metodología, resultados e impactos del componente “Proyecto de Vida” a través de la sistematización de experiencias como tipo de investigación. Esta permite convertir las vivencias de la práctica en conclusiones (Gordon, 2010). Este tipo de investigación parte de la oportunidad de crecimiento y reorientación para procesos que quedaron estancados sin un rumbo claro (Peresson, 1997). Retomar la historia desde la experiencia de quienes hicieron y hacen parte del proyecto abre la posibilidad de avanzar en la construcción de una nueva propuesta de intervención.

Por lo tanto, los resultados encontrados contribuyen a generar una nueva visión del componente “Proyecto de Vida” aportando sugerencias para la sostenibilidad del proyecto en la institución. Desde esta perspectiva fue posible evidenciar las fortalezas y aspectos de mejora durante los cambios y transformaciones a lo largo de la historia desde su formulación en el año 2015.

Proyecto de Vida

Las instituciones educativas se consideran como un espacio donde los niños y jóvenes pueden desarrollarse de manera integral. En este contexto se debe brindar herramientas y elementos que permitan a los estudiantes crecer como personas y aporten positivamente a la sociedad (Pulido & Velasco, 2009). La escuela, como un espacio de preparación para los individuos, es apropiada para fomentar herramientas que posicionen a cada estudiante en lo que espera y quiere ser y hacer, formulando y construyendo una visión de sí mismo en el futuro (Duque, López & Quintero, 2015).

La estimulación que ofrece el contexto a cada individuo aporta en la consolidación de sus intereses y la motivación para lograr sus ideales. Es así como “el ser humano alcanza los objetivos, metas, anhelos, entre otros a partir de la confianza que posea en sí mismo” (Duque, López & Quintero, 2015, p. 35). La familia y la escuela se vinculan en la formación del sujeto en la edad escolar. Esta corresponsabilidad genera un ambiente apropiado para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades adecuadas en los niños y adolescente para la elaboración de su proyecto de vida durante el proceso formativo (Duque, López & Quintero, 2015). De esta manera, la articulación de los diferentes ámbitos donde la persona se desenvuelve crea un soporte para la formulación y construcción de un proyecto de vida eficiente.

La adolescencia es la etapa donde se reconocen las potencialidades necesarias en el proceso de elaboración del proyecto de vida ya que éste moviliza habilidades y destrezas propias. Este periodo implica cambios continuos que incentivan al adolescente a replantear constantemente sus expectativas sobre el sentido de su vida y su futuro de manera reflexiva y analítica (Salvatierra et al., 2005). Sin embargo, el planteamiento del proyecto de vida no se estructura en un tiempo determinado, algunos lo cumplen con anticipación y otros por el contrario tardan en concluirlo (Merino, 1993). Estimular la formulación de un proyecto de vida en edades tempranas educa a los niños y adolescentes en el reconocimiento de sus cualidades, capacidades e intereses (Cornejo, 2015). Articular estos saberes permite plantear una propuesta integral para el proyecto de vida que incluya el ámbito personal, familiar, social y profesional (D’Angelo, 2000).

La construcción, contenido y dirección del proyecto de vida debe ser adaptado al contexto social en el que se desenvuelve la persona. El claro posicionamiento del individuo en su contexto determina el vínculo entre estos aclarando su ubicación real frente a los otros. D’Angelo (2000) menciona que “la posición externa del individuo y la configuración de su experiencia personal, las posibilidades y recursos disponibles, el sistema de necesidades objetivos y aspiraciones y las orientaciones actitudes y valores vitales de la persona” (p. 271), hacen parte de la formación previa del proyecto de vida.

Es así, como un proyecto de vida se plantea a partir de las posibilidades internas y externas que tiene un individuo para lograrlo (D’Angelo, 2000). En este proceso se enmarca la construcción de objetivos, metas e ideales, formados a partir del auto-reconocimiento de la persona. El ser humano es capaz de evaluar su potencial y elaborar estrategias que le permitan alcanzar los objetivos propuestos superando las limitaciones que se puedan presentar (Domínguez, 2007).

La capacidad de integrar metas, gustos, habilidades y necesidades adaptadas a las posibilidades que ofrece el contexto, hace eficiente y eficaz la construcción de un proyecto de vida (D’Angelo, 2003; Pulido & Velasco, 2009). Un proyecto de vida conflictivo, desarticulado, alejado de lo realista, con poco fundamento reflexivo se aleja de los ideales personales. La superación adecuada de conflictos cotidianos, situaciones de crisis personal y social propios de la dinámica vivencial necesitan de un análisis reflexivo y crítico (D’Angelo, 2000).

El componente “Proyecto de Vida” trabaja en el fortalecimiento de habilidades en los estudiantes aportando en la construcción de un proyecto de vida acorde a sus cualidades, gustos, objetivos, aptitudes y destrezas en respuesta a las exigencias del contexto en el que se encuentran. Teniendo en cuenta lo anterior se planteó el proyecto en base a 4 temáticas verticales y 3 transversales que contribuyen en la formación integral de los estudiantes.

Las temáticas verticales *comunicación, manejo de emociones, resolución de conflictos y autonomía*, se trabajan a lo largo del año escolar en cuatro cortes, es decir se desarrolla una por periodo académico. Las temáticas transversales *pensamiento crítico, pensamiento creativo y valores* se incluyen en todas la temáticas verticales y permiten llevarlas a la práctica. Las temáticas verticales y transversales se integran en todas las guías construidas lo largo del año.

Temáticas transversales

Pensamiento crítico: Se entiende por pensamiento crítico como el conjunto de habilidades que posee una persona para analizar y evaluar información, propuestas, situaciones y acciones, con el fin de plantear nuevas alternativas desde una posición crítica. El pensamiento debe ser auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo por la persona, con el fin de mejorarlo (Paul & Elder, 2005). Se constituye como un pensamiento complejo que pone en contexto las habilidades individuales para generar interpretaciones innovadoras del mismo

(López, 2012). El pensamiento crítico es una actividad reflexiva como una opción de comprender la esencia de los problemas y de lo que sucede alrededor. “Precisamente por eso, desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de hoy es prepararlos para todas esas situaciones del presente y del futuro, colaborando a la construcción de una sociedad justa y democrática” (Betancourt, 2010 p. 1).

Pensamiento Creativo: Se entiende como el conjunto de habilidades que permiten el desarrollo de nuevas posibilidades, ideas y conceptos originales. Es la capacidad de dar solución a situaciones nuevas a partir de la combinación de saberes propios adquiridos en el transcurso de la vida por un individuo. De Bono (2004) menciona que el pensamiento creativo se debe perfeccionar en cada actividad que se esté realizando con el fin de generar nuevas alternativas de interpretación. La habilidad que requiere el pensamiento creativo es observar y entender lo que sucede al alrededor cuestionándolo en cada detalle.

Valores: La relación que tienen los sujetos con sus pares en el entorno en el cual se desenvuelve esta guiado en los valores que éste posee. Se entiende por valor como los conocimientos, sentimientos y afectos que el individuo adquiere a lo largo de su vida. Los valores hacen parte de los juicios y normas morales. Se constituyen con el fin de regular efectivamente la conducta en todos los espacios en que se encuentra aportando al proceso de la autonomía. Se resalta la importancia de una formación integral desde los ámbitos familiar y escolar en donde se enfatice la enseñanza y práctica de valores, como el respeto a los demás, tolerancia, solidaridad, diálogo, responsabilidad, entre otros (Martín, 2012). Los valores entendidos como una herramienta de preparación para nuevos desafíos contribuyen a la construcción del proyecto de vida dando sentido a sus aspiraciones personales y su inserción en el contexto social (Duque, López & Quintero, 2015).

Temáticas verticales

Comunicación: Tiene como finalidad la interacción personal en la que se transmite y comprende información. Este proceso involucra ideas, pensamientos, sentimientos y valores, de las personas que pueden ser expresados de manera verbal o no verbal. Es así como una adecuada comunicación influye en apropiadas relaciones interpersonales (Frías, 2000). El diálogo constante, abierto y flexible entre los individuos acerca a un posicionamiento sobre la realidad expresando dudas y cuestionamientos. El reconocimiento de las problemáticas actuales centra a los estudiantes de manera objetiva y subjetiva. De esta manera es posible responder a las exigencias del medio a través de la formulación de un proyecto de vida (Domínguez, 2007).

Manejo de emociones: Se entiende como la habilidad del individuo para dar una respuesta apropiada y adaptativa a las emociones que experimenta. La toma de conciencia entre emoción, cognición y comportamiento, permite diferenciar su relación pues los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción, ambos pueden regularse por la cognición. El reconocimiento genera en el individuo la capacidad de expresar las emociones de forma adecuada pues debe haber una comprensión del impacto externo que tiene la expresión emocional (Bisquerra & Pérez, 2012).

El proyecto de vida posee una parte emocional ligada a la motivación en el cumplimiento de los logros y objetivos propuestos. Se tiene en cuenta en las estrategias individuales para hacer frente a los obstáculos que pueden dificultar o impedir el alcance del proyecto planteado (Domínguez, 2007).

Resolución de conflictos: Supone hacer frente a las problemáticas de manera adecuada. Respetar las ideas de los demás sin tener una posición defensiva permitiendo intercambiar puntos de vista diferentes. Para la adecuada solución de un problema se debe tener en cuenta técnicas,

métodos, estrategias y sistemas de gestión positiva que ayudarán en la mejora de la convivencia (Fuquen, 2003). Así, la superación positiva de conflictos cotidianos requiere una evaluación constante de lo que sucede en el contexto. Lo anterior aporta en la construcción y modificación del proyecto de vida a través de la toma de decisiones apropiadas de manera reflexiva y creadora (Duque, López & Quintero, 2015).

Autonomía: Se constituye como la capacidad de darse normas a uno mismo. Se sitúa en el ámbito individual y supone estar en condiciones de mantener autodisciplina. Es el fundamento básico para el comportamiento moral y para el uso responsable de la propia libertad (Andrés et al., 2003). “El desarrollo de la autonomía privilegia la capacidad de pensar por sí mismo con sentido crítico y reflexivo, teniendo en cuenta el ámbito moral como el intelectual” (Duque, López & Quintero, 2015, p. 34). La búsqueda de la autonomía considera el planteamiento de un proyecto de vida como la posibilidad de mostrar la *confianza en sí mismo* a la hora de utilizar las posibilidades que le ofrece el contexto. La construcción del proyecto de vida reafirma los intereses del individuo pues toma conciencia de sus potencialidades y limitaciones (Duque, López & Quintero, 2015).

Considerando lo expuesto anteriormente es importante la formación integral de los estudiantes, pues cada aspecto mencionado es relevante en la construcción eficaz e integral del proyecto de vida.

En seguida se retoman algunas investigaciones realizadas sobre proyecto de vida.

Hernández (2006) realizó un estudio con 235 adultos de 50 años de edad, con el fin de indagar en ellos ideas generales sobre proyecto de vida. Se evidenció que muchos de los participantes no tenían elaborado un proyecto para su futuro, ya que carecían de expectativas de vida. Se enfatiza en la implementación de proyectos para la promoción de la salud fomentando el envejecimiento

funcional y óptimo. La construcción de un proyecto de vida en la etapa de la vejez es un recurso importante en la adaptación positiva a esta etapa.

Igualmente, en la investigación de Batista, Rodríguez & Díaz (2006) realizada en la Universidad de Pinar del Río, retoman el proyecto de vida como herramienta pedagógica en la formación de estudiantes universitarios. Se concluyó que este tipo de estrategias equilibran la formación profesional y personal, pues se basan en la integración de las aspiraciones personales e institucionales de acuerdo con la formación técnica, científica, cultural y política, bajo la influencia de las características individuales.

Asimismo, Betancourth y Cerón (2017) realizaron una investigación en la cual implementaron el modelo de Desarrollo Profesional Creador (DPC), en 16 adolescentes de una institución pública de San Juan de Pasto. Aplicando talleres lúdico- pedagógicos que hacían énfasis al DPC, incluyendo temas como pensamiento crítico, creatividad, desarrollo cognitivo, fortalecimiento de valores, emociones y afectos, ligados a la formulación del proyecto de vida profesional, las motivaciones, la autorreflexión y la capacidad autocrítica. Los resultados que arrojó esta intervención hacen énfasis en la capacidad desarrollada por los estudiantes de autorreflexión y autorregulación. Además, de sensibilizarlos y proporcionarles herramientas para formular un proyecto de vida de manera creativa, crítica y sustentada en valores sociales.

Las investigaciones mencionadas muestran a proyecto de vida como un aspecto que se debe trabajar en las instituciones de manera lúdica y creativa, cambiando la rutina del proceso académico con ejemplos de situaciones cotidianas que sensibilizan al estudiante y le permiten responder de manera adecuada a los cambios y desafíos que le brinda el contexto. El trabajo desde esta perspectiva fortalece en los estudiantes sus creencias y aspiraciones resignificando su sentido de vida.

Sistematización de Experiencias

La sistematización es un método de investigación cualitativa que permite construir conocimientos nuevos a partir de la reflexión crítica acerca de las experiencias vividas (Gordon, 2010). Con la sistematización se puede construir y dar sentido a las experiencias que fueron o se están realizando mediante el análisis y evaluación de su proceso (Sánchez, 2010).

Sánchez (2010) menciona que la sistematización es una actividad reflexiva para la cual se puede acudir a elementos metodológicos como el análisis crítico del discurso. Las reflexiones realizadas se aplican a un proceso determinado a través de una perspectiva crítica. Es posible organizar conocimientos, prácticas, datos, que están desarticulados o poco visibles involucrando a las personas relacionadas con la experiencia lo cual exige implementar estrategias discursivas.

Por su parte, Peresson (1997) señala que a través de la sistematización es posible convertir la experiencia propia de un programa o proyecto en objeto de estudio, de esta manera se puede plantear conclusiones lo que permite vislumbrar nuevos planteamientos sobre la experiencia proponiendo siete pasos para una sistematización: *requisitos de la sistematización, situación desde donde se hace, contextualización de la experiencia, fundamentos teóricos y metodológicos de la experiencia, la práctica y sus componentes, evaluación de la experiencia: logro e impacto, punto de llegada de la sistematización.*

De acuerdo a Gagneten (1987) la sistematización es el proceso mediante el cual es posible hacer conversión de la práctica a la teoría. Implica transcribir conceptualmente las experiencias. La autora sostiene que la participación dentro del proceso que se quiere retomar para la sistematización no es estrictamente necesaria. Se enfatiza en los logros que se pueden alcanzar con la interpretación conceptual y la reflexión crítica de la práctica. La sistematización servirá para un nuevo planteamiento innovador y transformador. Sugiere siete fases para llevar a cabo la

sistematización de una práctica: *reconstrucción, análisis, interpretación, conceptualización, generalización, conclusiones y propuestas*. Todas las fases anteriores tienen énfasis en el *qué, para qué, cómo, cuándo y quién* reconstruye la experiencia.

Jara (2011) hace una aproximación al concepto de sistematización de experiencias donde resalta que esta “produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilita apropiarse de los sentidos de la experiencia, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (p. 4). Además, plantea un modelo de sistematización de experiencias que contiene cinco tiempos: *punto de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexión de fondo y punto de llegada* (Jara, 1994, 2011).

Los autores mencionados concuerdan en que la sistematización se basa en la práctica y es posible aportar conocimiento desde la reflexión crítica de la misma. Sin embargo, toda sistematización debe cumplir con tres aspectos esenciales. En primer lugar se debe organizar y reconstruir un proceso vivido, en segundo lugar es fundamental realizar un análisis crítico del proceso y en tercer lugar compartir los aprendizajes obtenidos de la experiencia (Jara, 2011).

La sistematización de experiencias busca construir aprendizajes que difundan las reflexiones críticas en las transformaciones. Estos aprendizajes aportan criterios nuevos para otras experiencias al comunicar logros, obstáculos y nuevos conocimientos. De esta manera, los actores se acercan a una actitud autocrítica y reflexiva de sus vivencias en la práctica. Entendiendo que la teoría y práctica se vinculan permanentemente en espacios de acción y reflexión (Jara, 2012). En este sentido, la sistematización va más allá de la descripción de la experiencia pues requiere de un análisis reflexivo de las vivencias personales y colectivas (Sánchez, 2010). Es así como la sistematización se entiende como método productor de conocimiento desde la praxis pues pretende fortalecer, analizar, transformar y comprender el

aprendizaje existente para mejorar su práctica contribuyendo a convertirla en una herramienta de transformación social (Carrillo, 2004).

A continuación, se mencionan algunas investigaciones sobre sistematización de experiencias.

Carrillo (2004) sistematizó la experiencia de los integrantes del grupo de investigación GIPECS. Para entender su proceso se dividió la experiencia en cinco momentos de la siguiente manera: *historia, dinámica de grupo, estrategias, experiencias de los actores y aportes realizados*. De esta sistematización se obtuvo que además de las condiciones internas, existen componentes externos al grupo como la familia que fortalecen la dinámica del mismo.

Asimismo, Redondo y Navarro (2007) dan a conocer mediante una sistematización la experiencia de práctica de Educación en Valores desarrollada en el Instituto de Educación Secundaria, en adelante IES, en Ágora, Madrid, en el proyecto “*Otro mundo es posible, otro mundo es necesario*”. La experiencia se organizó en tres momentos: primero haciendo alusión al apoyo de los docentes al grupo de investigación; el segundo se trató sobre el planteamiento de la experiencia de innovación partiendo de un diagnóstico de necesidades en la población estudiantil y en tercer lugar el liderazgo del encargado de la coordinación en la experiencia de innovación juega un papel importante en la motivación y participación de los integrantes del grupo.

Finalmente, Gómez & Guerrero (2016) realizaron la sistematización de la implementación de estrategias de pensamiento crítico en la Universidad de Atacama, Chile. Evidenciando el momento antes de la implementación de las estrategias, así como las transformaciones y los aprendizajes adquiridos durante la experiencia. Con las investigaciones mencionadas anteriormente realizadas desde la sistematización se logró interpretar, comprender, analizar y evaluar, las experiencias desde un nuevo punto de vista rescatando la historia del proceso y haciendo posible vislumbrar las acciones para llevar a cabo nuevos objetivos planteados desde

una perspectiva diferente haciendo posible identificar los aspectos de mejora basados en los resultados del trabajo realizado.

OBJETIVOS

Objetivo General

Sistematizar la experiencia “Proyecto de Vida”, teniendo en cuenta las transformaciones del proceso llevado a cabo en la Unidad de Psicología INEM Pasto, durante los años 2015 y 2016.

Objetivos Específicos

Reconstruir la historia del componente “Proyecto de Vida” en la Unidad de Psicología en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto.

Describir la metodología utilizada en el componente “Proyecto de Vida” en la Unidad de Psicología en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto.

Analizar los resultados e impactos del componente “Proyecto de Vida” en la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto.

EJES DE SISTEMATIZACIÓN

Según Jara (1994) la sistematización de experiencias se realiza a partir de ejes de sistematización. Estos se consideraron como facilitadores del proceso e hicieron posible la comunicación con toda la experiencia. Los ejes se seleccionaron de acuerdo a los intereses de la investigación y se plantearon de acuerdo a los objetivos de la misma. Fueron la línea por la cual se guió el proceso investigativo. Para esta investigación se plantearon los siguientes ejes de sistematización.

Historia del componente “Proyecto de Vida”

Dentro de este eje se retomó los cambios relevantes y las transformaciones en el tiempo donde se desarrolló el componente “Proyecto de Vida”, así como las modificaciones en su estructura durante los años 2015 y 2016.

Metodología utilizada en el componente “Proyecto de Vida”

En este eje se tuvo en cuenta los cambios en la aplicación de las actividades propuestas en el componente “Proyecto de Vida” y el contenido de las temáticas trabajadas durante los años 2015 y 2016.

Resultados e impactos del componente “Proyecto de Vida”

Para este eje se consideró el cumplimiento de los objetivos propuestos en el componente “Proyecto de Vida” y la cobertura alcanzada a lo largo del proceso durante los años 2015 y 2016.

METODOLOGÍA

Enfoque

Para la investigación se retomó el enfoque hermenéutico pues “a través de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea, nuestras interacciones con los otros sujetos y si se quiere, los discursos que a través del diálogo estos otros sujetos comparten con nosotros” (Planella, 2005, p.5).

Gadamer (1996) afirma que la hermenéutica “implica la posibilidad de interpretar, detectar relaciones, extraer conclusiones en todas las direcciones, que es lo que contribuye a desenvolverse con conocimiento dentro del terreno de la comprensión de los textos” (p. 326). De esta manera es posible comprender las experiencias sociales a través de la interpretación de lo que sucede en el contexto social.

Los protagonistas de las prácticas pueden interpretar situaciones concretas dándoles un nuevo sentido desde sus vivencias. Con la sistematización de experiencias es posible comprender las prácticas sociales desde dos apartados. En primer lugar la posibilidad de retomar los procesos llevados a cabo. Y en segundo lugar la interpretación de la experiencia por los protagonistas desde una postura crítica (Ruiz, 2001). Teniendo en cuenta lo anterior se utilizó esta perspectiva para realizar una comprensión analítica de las transformaciones en el componente “Proyecto de Vida”.

Paradigma

Esta investigación tiene una mirada cualitativa. Según Ruiz (2012) este paradigma permite hacer una aproximación a las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera integral. La investigación cualitativa posibilita tener flexibilidad en la investigación lo cual proporciona una postura subjetiva ante la realidad.

Asimismo, Fernández, Hernández y Baptista (2010) refieren que la investigación cualitativa parte de una mirada interpretativa de las vivencias de los participantes en las investigaciones. La realidad de lo social se define a partir de las interpretaciones que se generan en el transcurso del estudio. De este modo “convergen varias *realidades*, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 9). Además, considera todo lo observado como una fuente de datos que arroja información útil para el análisis de lo investigado (Ruiz, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior este paradigma posibilita construir conocimiento a partir de la experiencia de los participantes. Esta investigación se guió bajo esta perspectiva permitiendo responder a los objetivos planteados en esta sistematización de experiencias.

Tipo de Investigación

Según Gordon (2010) la sistematización de experiencias es un tipo de investigación cualitativo que permite avanzar en los procesos a partir de la experiencia de sus actores principales. Una interpretación crítica de las vivencias produce nuevos conocimientos útiles para el enriquecimiento de la práctica. Asimismo, Jara (1997) plantea que la sistematización “es un ejercicio claramente teórico; es un esfuerzo riguroso que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos; hace análisis y síntesis, inducción y deducción; obtiene conclusiones y las formula como pautas para su verificación práctica” (p. 21).

Esta investigación se basó en la reconstrucción de la experiencia del componente “Proyecto de Vida” desde su implementación en el año 2015 y su desarrollo en el año 2016. Se logró conocer etapas, transformaciones, fortalezas y debilidades desde los actores principales que hicieron parte del proceso. El análisis crítico de los resultados permite construir nuevo aprendizajes que pueden ser utilizados para dar una nueva perspectiva del proyecto.

Participantes

Unidad de Análisis

Esta sistematización se realizó con algunos actores principales que hicieron parte del proceso de implementación y desarrollo del componente “Proyecto de Vida” en los años 2015 y 2016. A partir de lo anterior se tuvo en cuenta a directivos, administrativos, docentes jefes de sección, estudiantes de la I.E.M INEM Pasto, egresados de Psicología de la Universidad de Nariño que realizaron su práctica profesional en la I.E.M INEM Pasto y docentes de la Universidad de Nariño pertenecientes a los proyectos de práctica profesional en la I.E.M. INEM Pasto.

Criterios de Selección

Para la selección de la unidad de trabajo se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

- a) Personas de la I.E.M. IMEN Pasto que cumplieran con la función administrativa y logística del componente “Proyecto de Vida”.
- b) Docentes y estudiantes del grado octavo y noveno de la I.E.M. INEM Pasto en el año 2015, quienes participaron en la implementación y desarrollo del componente “Proyecto de Vida”; y que al momento de esta investigación se encontraban en grado décimo y once.
- c) Egresados del programa de Psicología de la Universidad de Nariño que realizaron su práctica profesional en la I.E.M. INEM Pasto en los años 2015 y 2016.
- d) Coordinadores de los proyectos de práctica profesional en la I.E.M INEM Pasto y asesora del componente “Proyecto de Vida”.

Unidad de Trabajo

Teniendo en cuenta los criterios de selección que se plantearon en esta investigación la unidad de trabajo estuvo conformada por: la rectora del año 2015, el coordinador de Bienestar y

Convivencia del año 2015 - 2016, la docente orientadora, 3 docentes jefes de sección, 3 estudiantes de grado decimo, 3 estudiantes de grado once, 6 egresados de psicología, el coordinador del proyecto de práctica profesional y la asesora del componente “Proyecto de Vida”.

Técnicas Recolección de Información

Desde el paradigma cualitativo la recolección de información ocurre en los contextos naturales de los participantes de la investigación con el fin de obtener datos que se conviertan en información relevante (Hernández, Fernández & Baptita, 2010). Para esto fue importante tener diferentes técnicas e instrumentos que permitieron recoger información clara y precisa. A continuación se describen las técnicas de recolección de información utilizadas en esta sistematización de experiencias.

Entrevista en Profundidad

La entrevista en profundidad permitió responder de una forma abierta y flexible una serie de preguntas que fueron modificadas agregando nuevos interrogantes a medida que avanzaba la sesión. Se utilizó una guía de preguntas abiertas formuladas a partir de los ejes de sistematización para mantener una secuencia ordenada en la recolección de la información (Díaz, Torruco, Martínez & Varela, 2013).

Esta investigación tuvo en cuenta esta técnica ya que permitió recoger los hechos de la experiencia que no fueron documentados y se encontraban en la vivencia de los actores. Además, es considerada como una técnica participativa pues fue posible generar un diálogo con los entrevistados compartiendo, analizando y aprendiendo de su experiencia (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO, 2004).

Análisis Documental

Se puede definir esta técnica como una forma de recuperación e interpretación de la información a través de la organización de varios documentos de manera sistemática (Bardin, 2002). Los documentos surgieron de diferentes fuentes personales, institucionales, grupales, formales e informales y a través de ellos fue posible capturar información.

Para el análisis documental en esta investigación se retomaron las cinco etapas planteadas por Sandoval (2002). En la primera etapa se realizó un inventario de los documentos disponibles. En la segunda etapa se hizo una clasificación de los documentos encontrados. En la tercera etapa se seleccionó los documentos pertinentes para los propósitos de la investigación. En la cuarta etapa a partir de una revisión exhaustiva se obtuvo información que fue registrada en matrices de análisis. Por último, en la quinta etapa se realizó una lectura cruzada y comparativa de los hallazgos realizados con el fin de construir una síntesis comprensiva total de la experiencia.

Para esta investigación se realizó la revisión de documentos como actas de asesoría del componente “Proyecto de Vida”, actas de asesoría de la UPIP, informes individuales de los estudiantes en práctica profesional, informes de evaluación semestrales y anuales de práctica profesional, guías de trabajo y planes de trabajo del componente “Proyecto de Vida”.

Procedimiento

Para el desarrollo de esta investigación se escogió el modelo de los cinco tiempos de Jara (2011) el cual propone una secuencia ordenada de momentos que guiaron el proceso en el cumplimiento de los objetivos planteados. Se adaptó la propuesta según los intereses que requirió esta sistematización de experiencias.



Figura 1. *Adaptación modelo de sistematización de experiencias de Jara (2011).*

A continuación se describe el modelo adaptado a esta investigación.

Punto de Partida

En esta investigación se partió de la participación en la implementación y desarrollo del componente “Proyecto de Vida” dentro de la I.E.M. INEM Pasto. Fue importante contar con el registro del proceso pues permitió llegar a la fuente principal de los distintos momentos a lo largo de la experiencia, haciendo posible reconstruir cada momento tal como fue. En este aspecto se priorizó los aprendizajes adquiridos durante el proceso teniendo en cuenta las experiencias individuales y grupales.

Preguntas Iniciales

Esta fase partió de la necesidad identificada para iniciar el proceso investigativo a partir de tres aspectos que orientaron todo el proceso. La *definición* de los objetivos general y específicos de la sistematización; la *delimitación* del objeto a sistematizar y la *precisión* de los ejes de sistematización. Para determinar estos aspectos fue necesario responder a tres preguntas. La primera ¿Para qué se quiere sistematizar? donde se definió la finalidad de la sistematización. La segunda ¿Qué experiencia se quiere sistematizar? donde se especificó la implementación y desarrollo del componente “Proyecto de Vida” en la I.E.M. INEM Pasto, dirigido por la Universidad de Nariño en la UPIP, durante los años 2015 y 2016. En la tercera se respondió a ¿Qué aspectos centrales de la experiencia interesó sistematizar? en la cual se precisaron la historia, metodología, resultados e impactos como los hilos conductores que atravesaron la experiencia y en donde se reunieron los aspectos centrales de la misma.

Recuperación del Proceso

En este tercer tiempo se recolectó y organizó la información sobre el componente. Permitted ordenar cronológicamente los acontecimientos que sucedieron a lo largo de la experiencia. Se utilizaron dos técnicas de recolección de información. La primera fue *entrevista en profundidad* que se aplicó a directivos, administrativos, docentes, estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto, egresados de psicología de la Universidad de Nariño que realizaron su práctica profesional en la I.E.M INEM Pasto y docentes de la Universidad de Nariño coordinador de proyecto de práctica profesional y asesora del componente en la UPIP. La segunda técnica fue análisis documental en la que se hizo revisión de actas de asesoría del componente, actas de asesoría de la UPIP, informes individuales de los practicantes, informes de evaluación semestrales y anuales de práctica, planes de trabajo del componente y guías de trabajo. Posteriormente, se ordenó y

clasificó la información para retomar los aspectos precisos del proceso de acuerdo a los ejes de sistematización.

Reflexión de Fondo

En este tiempo se trató de ir más allá de la descripción partiendo de la pregunta ¿Por qué pasó lo que pasó?. Fue necesario hacer un ejercicio analítico en cada etapa de la experiencia identificando las contradicciones que marcaron el proceso. Mediante matrices se hizo una síntesis de la información que permitió organizar y conceptualizar la práctica. Posteriormente, se realizó la interpretación crítica del proceso llevado a cabo en el componente “Proyecto de Vida”, confrontando los resultados obtenidos con la teoría.

Punto de Llegada

Finalmente en la última fase de esta investigación la reflexión interpretativa generó conclusiones teóricas y prácticas dando respuesta a los objetivos planteados. Las conclusiones y recomendaciones de esta investigación pueden ser consideradas en futuras prácticas.

Plan de Análisis de la Información

Para esta investigación se crearon tres categorías de análisis a partir de los ejes de sistematización. Cada una de ellas se dividió en subcategorías con el fin de responder a los tres objetivos específicos planteados para esta investigación.

Tabla 1*Categorización de los ejes de sistematización*

Categoría	Subcategoría	Descripción
Historia del componente “Proyecto de Vida”	Historia administrativa del componente “Proyecto de Vida”	Implementación del componente Cambios en el proceso
	Estructura del componente “Proyecto de Vida”	Organización administrativa Dinámica de planeación y ejecución
Metodología del componente “Proyecto de Vida”	Historia de la metodología del componente “Proyecto de Vida”	Planteamiento de actividades Dinámica de trabajo
	Contenido de las temáticas.	Planteamientos de temáticas
Resultados e impactos del Componente “Proyecto de Vida”	Investigación	Cumplimiento de objetivos
	Docencia	Fortalezas
		Debilidades
	Interacción Social	Resultados
	Innovación	Nuevas propuestas metodológicas

Fuente. Elaboración propia

ELEMENTOS ÉTICOS Y BIOÉTICOS

Álvarez (2007) menciona que en una sistematización de experiencias se parte del principio del respeto, pues desde la investigación se establece un compromiso hacia la persona y su entorno social. Es necesario resaltar la cordialidad y respeto que se tuvo con los participantes quienes pertenecieron al proceso e hicieron parte de esta investigación, pues de ellos fue la experiencia que sirvió como base para esta sistematización.

Desde la psicología se tuvo en cuenta las consideraciones éticas y bioéticas que se recogen en la ley 1090 del 2006, Código Deontológico y Bioético para el ejercicio de la profesión de la psicología en Colombia, colocando en primera instancia el bienestar de los participantes, respetando su integridad y creencias morales. Las investigadoras partieron del sentido de responsabilidad y honestidad hacia quienes hicieron posible la realización de esta investigación. La información recolectada por las investigadoras se manejó partiendo del principio de la confidencialidad.

Es así cómo se garantizó la protección integral de los participantes con la utilización del consentimiento y asentimiento informado. Según lo estipulado en el artículo 50 del Código Deontológico y Bioético, el artículo 52 de la ley 1090 del 2006 y el artículo 15 de la Resolución 8430 de 1993, donde se aclara el uso de consentimiento informado para participantes que cumplan con la mayoría de edad, para esta investigación a personal directivos, administrativos, docentes de la I.E.M. INEM Pasto, egresados del programa de Psicología de la Universidad de Nariño que realizaron su práctica en la I.E.M. INEM Pasto y docentes de la Universidad de Nariño asesores de práctica; y el empleo de consentimiento y asentimiento informado para los participantes menores de edad, en este caso los estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto. En estos formatos se nombraron los objetivos, el procedimiento y la participación voluntaria de cada

sujeto.

Para fines de esta investigación se solicitó la aprobación de la I.E.M. INEM Pasto y la UPIP quienes proporcionaron la información documental y el permiso para la movilidad dentro de la institución. Además, se tramitó el permiso correspondiente para realizar entrevistas en profundidad en la residencia de los estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto, debido a la suspensión indefinida de actividades académicas dentro de la institución.

RESULTADOS

Los resultados aquí plasmados se obtuvieron a partir de la organización de la información recolectada en matrices de análisis (Anexos 6, 7, 8, 9 y 10). Se filtró la información y se logró realizar la triangulación de los datos recolectados con las técnicas aplicadas para comparar y analizar la información obtenida. Conocer los puntos en común y las diferencias llevaron a una profundización mayor para la comprensión de la experiencia (Okuda & Gómez, 2005). A continuación se describen los hallazgos encontrados de acuerdo a las etapas de desarrollo del componente “Proyecto de Vida” que se lograron evidenciar.

¡Y así inició!

En el año 2012 la I.E.M. INEM Pasto y la dependencia de orientación escolar UPIP realizan un convenio con el programa de Psicología de la Universidad de Nariño permitiendo plantear dos proyectos de práctica profesional contruidos a partir de las necesidades de la institución educativa: convivencia escolar y rendimiento académico.

En la institución se dedicaba una hora en la semana para el trabajo del docente jefe de sección con los estudiantes en actividades fuera de lo académico:

Proyecto de vida nació a partir de una ausencia entre el contacto de los directores de grupo con sus estudiantes, en el sentido de que no habían espacios para tratar aspectos fuera de lo académico y cuando no se tratan aspectos fuera de lo académico la educación no es integral totalmente, se proyecta en problemáticas que se reflejan en la vida institucional tipo convivencia, problemas de diferente índole (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

En este espacio se trabajaban varios temas que surgían a partir de la dinámica institucional y las problemáticas que en ese momento se evidenciaban:

Nosotros a través del boletín hablábamos de valores, se hablaba de los proyectos que se desarrollan en la institución, alguna vez se trabajó a través de ese proyecto de vida todo lo que era la cuestión de

riesgos, todo lo que tenía que ver aquí en caso de un terremoto, todo eso se los orientaba a los estudiantes como se debía hacer, además de dar información formaba al estudiante y le iba dando cultura (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

El espacio también era utilizado por la institución como un canal de comunicación “el espacio de proyecto de vida se usa para dar información institucional, para resolver dificultades académicas o conflictos personales de los estudiantes con estudiantes, de los estudiantes con docentes, o con los trabajadores de la institución educativa” (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

En ese entonces se vivieron dos momentos relevantes, en primer lugar la Secretaría de Educación obligó a reajustar el tiempo destinado para cada hora de clase en todas las instituciones educativas, por esto la hora designada para proyecto de vida fue removida de la asignación académica de los docentes. En ese momento se comienza a perder el sentido de este espacio “el docente jefe de sección decía no hay nada que hacer, entonces no trabajaba o trabajaba normal con sus estudiantes en su materia entonces eso se degeneró en esa parte” (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017). Finalmente el espacio desapareció del horario semanal.

Ya para el año 2015 el proyecto de práctica profesional formulado años atrás tuvo la necesidad de reorganizarse para responder a nuevas exigencias

Se vio la necesidad de reformular los proyectos que se tenían y dividirlos en componentes para abarcar todas las dificultades que en ese momento se estaban evidenciando y trabajar con toda la población, entonces ahí surgió el componente “Proyecto de Vida” (Egresado de psicología Universidad de Nariño, 2017).

Al ser formulado este componente su nombre fue retomado del proyecto institucional ya existente en INEM Pasto.

A raíz de esta nueva organización fue necesario reestablecer la dinámica de trabajo dentro de la UPIP. Se designó a un asesor de práctica como responsable del componente para guiar desde su conocimiento el proceso que se iba a llevar a cabo “los practicantes de psicología asignados a los proyectos se distribuían por cada componente, tomando el rol de líder del proceso, si bien existía un liderazgo en las acciones, el trabajo se desarrollaba en equipo” (Docente Universidad de Nariño, 2017).

Posteriormente, se realizó una revisión contextual e histórica del trabajo desarrollado en el espacio de proyecto de vida dirigido por la institución “las practicantes de Psicología de la Universidad de Nariño de ese año, hicieron un sondeo al comienzo del año escolar, en lo referente a cómo se estaba trabajando proyecto de vida” (Componente “Proyecto de vida”, 2015), así se iniciaron las actividades del componente.

Entonces el componente proyectó sus objetivos hacia los docentes y estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto y estudiantes en práctica profesional pertenecientes a la UPIP, de la siguiente manera:

Objetivos para docentes: Manejar estrategias de enseñanza activas en las clases de proyecto de vida.

Objetivos para estudiantes: Desarrollar las capacidades de autorreflexión y autorregulación promoviendo personas integrales con aptitud para aprender del pasado, vivir en el presente y proyectarse al futuro. Ubicar a los adolescentes en su ámbito social de desenvolvimiento para posicionarlos como seres transformadores, problematizadores y proactivos con competencias humanas y críticos. *Objetivos para practicantes:* Desarrollar en los docentes en la I.E.M. INEM Pasto habilidades para el manejo activo de las clases de proyecto de vida. Asumir un rol de orientador desde la psicología educativa con los docentes INEM Pasto (Informe General de Actividades Componente “Proyecto de Vida” semestre A, 2015).

Entonces para el trabajo dentro del componente se realizó una evaluación y análisis teórico-conceptual de las posibles temáticas base para comenzar a desarrollar el proyecto. Se escogieron como ejes principales el pensamiento crítico, el manejo de emociones, la autonomía, la comunicación y la resolución de conflictos.

Esas temáticas fueron producto de la discusión que hicimos en ese enero. Se discutió muchísimo esa vez, se propuso varias temáticas que implicaba proyecto de vida. Un vez que se decidió que lo que estábamos haciendo era proyecto de vida, que lo podíamos unir al gran proyecto de vida, que rescatáramos ese programa que tenía el colegio, entonces lo que hicimos fue establecer que se podía trabajar en esa área. Entonces fue que se tomó la decisión de los cuatro ejes verticales y en ese entonces se planteó un solo eje transversal que era pensamiento crítico (Docente Universidad de Nariño, 2017).

Así comenzaron las acciones con los docentes jefes de sección que quisieron participar del proceso después de conocer la dinámica de trabajo que manejaba el componente.

Cada practicante tenía unas secciones, entonces se buscaba al jefe de sección, a él se le explicaba cuál era la dinámica a seguir. Si el docente estaba de acuerdo le hacíamos una reunión previa ... para explicarle qué tema se iba a tratar y cómo se iba a realizar. Posterior a ellos íbamos al curso con el docente y trabajábamos con los chicos el tema que habíamos planeado (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

En ese momento las estudiantes en práctica profesional junto al docente buscaban adaptar las temáticas con las necesidades que presentaba la sección en la cual se iba a intervenir “el abordaje de esas temáticas se hará previo análisis de necesidades de formación manifiestas por el grupo focalizado” (Acta de Asesoría General, 2015). De esta forma se construían las guías con el aporte que realizaba el docente.

Se vinculaban con algunas necesidades. Se buscaba al docente y se le daban a conocer las temáticas que se tenían, entonces el docente te decía que él veía mayor necesidad en el manejo de emociones por

ejemplo, entonces de acuerdo a eso se daba más o menos a conocer parte del contexto del curso, de cómo se vivía, cómo era la convivencia, como se manejaba el curso en sí y de acuerdo a eso se evaluaba la propuesta (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2015).

Las temáticas eran concertadas y se trabajaba en conjunto con el docente, cambiando la perspectiva en la dinámica de trabajo dentro del aula de clase incluyendo una nueva metodología de trabajo.

Primero para las personas que diseñábamos las guías era como flexibilizar la manera de educar a los estudiantes implementado otro tipo de estrategias pedagógicas para que ellos se vinculen y aprendan las temáticas que nosotros les presentábamos (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Durante el periodo A de 2015 comprendido entre los meses de enero a junio de ese año se trabajó con algunos docentes jefes de sección que quisieron hacer parte del proceso “de los docentes visitados, con 19 docentes, ya se ha concretado la ejecución de actividades relativas al desarrollo de los pensamientos creativo y crítico, para ser aplicadas en las respectivas asignaturas a cargo de ellos/as” (Acta de Asesoría General, 2015).

! El reconocimiento!

En el periodo B del año 2015 las actividades que se venían ejecutando en el proyecto se reconocieron por la institución. Se pensó en retomar el espacio que en años anteriores se había perdido para reutilizarlo y darle una nueva dirección desde la coordinación de la Universidad de Nariño junto a la UPIP.

Entonces surge la idea de la coordinación de convivencia y de nuestro psicólogo y el equipo de la UPIP y los profes de la U, de establecer un espacio pero sistemático, programado en el horario quincenal que se llame “Proyecto de Vida” para tratar esas problemáticas en un comienzo, y luego para orientarlo hacia el desarrollo particular de algunas dimensiones del ser humano que creo que hasta ahora se lo ha diseñado y se lo está desarrollando (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

La institución educativa contemplaba “Proyecto de Vida” como un espacio para crear nuevos vínculos docente-estudiante.

El objetivo de proyecto de vida era darle una hora dentro de la asignación académica al docente, era para que él tuviese más tiempo de charlar con sus estudiantes para desarrollar con ellos proyectos y sobre todo hacer un fortalecimiento en valores (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Al reconocerse “Proyecto de Vida” a nivel institucional, la coordinación de Bienestar y Convivencia tomó un papel importante pues ésta se responsabilizó de la logística institucional necesaria para el desarrollo de las actividades propuestas desde el componente “el día lunes se hará entrega de las actividades a los coordinadores por medio magnético de bienestar y convivencia y académico, luego de su revisión por los directivos ellos distribuirán a los jefes de sección” (Acta de Asesoría Componente “Proyecto de Vida”, 2015).

Fue necesario establecer una nueva dinámica para llevar a cabo todas las actividades que se pretendían desarrollar “hay dos dimensiones institucionales que estaban responsabilizadas por naturaleza uno es que existía una coordinación de Bienestar y Convivencia y otro es que había un servicio de la UPIP” (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Debido a este cambio se adoptó otro tipo de metodología de trabajo donde se estableció la construcción de guías estructuradas con una temática general y específica para el bachillerato “se empleó una metodología lúdica participativa con estrategias didácticas vivenciales generando nuevos espacios de enseñanza - aprendizaje” (Informe General de Actividades del Componente “Proyecto de Vida” semestre A, 2015). Así la formulación de actividades se realizaba de la siguiente manera.

Los estudiantes de práctica acorde a una discusión previa diseñan los talleres, primero se concertaba que es lo que vamos a trabajar, qué temática vamos a trabajar, como se va a trabajar y después ellos hacen los talleres los revisamos en grupo y los pasamos al colegio (Docente Universidad de Nariño,

2017).

La guía estaba organizada de manera que el docente realizará la introducción al tema que se iba a trabajar, posteriormente la actividad en la cual se centraba la sesión y finalmente se realizaban unas preguntas reflexivas que se enfocaban a generar una posición analítica del estudiante hacia el tema desarrollado “las actividades tenían una estructura que eran actividad inicial, actividad central y actividad de cierre, siempre manteníamos esa misma guía para que el docente pueda conocerla y adaptarlas a sus necesidades específicas” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

En la aplicación de las guías se trabajaba en conjunto con los docentes jefes de sección orientándolos en su manejo. Para reforzar las habilidades de los docentes se realizaba un seguimiento “primero nosotros realizábamos un acompañamiento para que ellos miren la dinámica, que acciones se realizaban, de que se trataba, se buscaba que los docentes solos trabajen en su clase con los estudiantes” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017); “los docentes jefes de sección son los encargados de dirigir la actividad en el aula de clases, posibilitando el posicionamiento de los estudiantes en la argumentación de ideas propias frente a las problemáticas del contexto” (Informe Final Componente “Proyecto de Vida”, 2015).

La construcción de las guías estaba organizada de acuerdo a la etapa de desarrollo cognitivo en la que se encontraba el estudiante. De esta manera se formulaban por grados para su mayor comprensión.

Para poder desarrollar de manera acorde este proceso las guías que fueron planteadas desde una temática en general y de acuerdo a la etapa de desarrollo de los estudiantes, es decir una guía para 6° y 7°, 8° y 9° y finalmente 10° y 11°. Con el propósito de que la guía sea comprensible y que pueda generar mayor impacto en los estudiantes (Informe Final Componente “Proyecto de Vida”, 2015).

Después de un análisis del contexto fue necesario replantear las guías para el grado once, pues surgió la necesidad de enfocarse en la culminación de los estudios y las expectativas a futuro de los estudiantes “en el caso de grado once se vio la necesidad de trabajar proyecto de vida desde una orientación profesional” (Informe componente proyecto de vida semestre A, 2016).

Al finalizar el año escolar 2015 después de la implementación de “Proyecto de Vida” en la hora designada por la institución, fue posible trabajar con los docentes jefes de sección del bachillerato “semestre B del 2015 se trabajó con un total de 84 secciones” (Informe Final Componente “Proyecto de Vida”, 2015).

¡Se creció!

Para el año 2016 la incorporación de un nuevo proyecto de práctica profesional en la UPIP, posibilitó el ingreso de un mayor número de estudiantes en práctica profesional a la institución educativa. Esto incluyó a las sedes de primaria y permitió su participación en todos los procesos que se estaban llevando a cabo en la sede de bachillerato. Así, en el componente “Proyecto de Vida” se trabajó con 144 docentes jefes de sección obteniendo la cobertura total de los estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto. Es posible observar la evolución de “Proyecto de Vida” en la cobertura que alcanzó desde su implementación en el año 2015.

Yo creo que en la evolución está más que nada en la cobertura que ha tenido, ya que al inicio se trabajaba con unos docentes en específico y que querían hacer parte del proyecto y luego hubo el cambio a impartirlo en toda la institución de bachillerato, luego con la llegada de nuevos practicantes se amplió aún más a las sedes de primaria (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

La ampliación de cobertura a las sedes ha contribuido a la atención total de la población de manera preventiva que influye en el fortalecimiento de otras áreas como desempeño académico, rendimiento escolar y convivencia. Redundando en una formación integral del pensamiento crítico y creativo (Informe Individual Componente “Proyecto de Vida”, 2016).

El componente se replanteó a partir de nuevos objetivos, de la siguiente manera:

Objetivo general: Incentivar en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto, la construcción de su proyecto de vida a través de un programa orientado por docentes basado en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. *Objetivos específicos:* Brindar a los docentes de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto herramientas que le permita el desarrollo integral del componente proyecto de vida con los estudiantes. Orientar a los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto en la formulación de su proyecto de vida a partir del pensamiento crítico creativo. Promover en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto el reconocimiento de los valores instituciones en la formulación de su proyecto de vida. Identificar la apropiación de los valores, tolerancia, diálogo y respeto en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto (Componente “Proyecto de Vida”, 2016).

A partir de la ampliación en la cobertura a las sedes de primaria se hizo la misma división en la formulación de las guías según las edades de los estudiantes como en el bachillerato “las chicas que estaban en las sedes eran las encargadas de hacer la guías de primaria, como habían tres sedes en la que había practicantes se dividió en transición y primero, segundo y tercero y cuarto y quinto” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

En el transcurso del desarrollo del componente “Proyecto de Vida” en este periodo se dio el espacio para conocer y tener un acercamiento con el proyecto institucional “Mi Parque de Valores” con el fin de generar alianzas estratégicas que permitieran avanzar en la capacidad instalada del componente, “se trabajará conjuntamente con el proyecto institucional mi parque de valores a cargo de la docente Nohora Lasso, con el objetivo de dejar capacidad instalada dentro de la institución educativa” (Componente “Proyecto de Vida”, 2016). Sin embargo, la dinámica

de trabajo y de contenido específicos de cada proyecto sólo permitieron adoptar la temática de valores trabajada por “Mi Parque de Valores”, incluyéndolo en los ejes transversales previamente planteados por el componente “valores se trabajará de manera transversal junto con pensamiento crítico y creativo” (Componente “Proyecto de Vida”, 2016).

Un tiempo después la institución retoma el proyecto “Mi Parque de Valores” e incluye sus actividades en la dinámica de la hora de proyecto de vida junto al componente “Proyecto de Vida”, de esta manera la ejecución de las actividades de cada uno de los proyectos se hacía de forma intercalada “al final se articuló con “Mi Parque de Valores” una semana y otra semana “Proyecto de Vida” entonces se estaba haciendo cada quince días” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Al realizar las guías de “Proyecto de Vida” en toda la institución se dificultó el acompañamiento y seguimiento a los docentes debido a la cantidad de jefes de secciones que aplicaban al mismo tiempo las guías. Se tomó la decisión de acompañar a los profesores que presentaban mayor dificultad en el desarrollo de las actividades.

Un cambio relevante fue la forma como se trabajaba con los docentes, ya que en un principio se realizaba un acompañamiento continuo con ellos y luego por la cantidad de docentes que se manejaban ya no se pudo realizar ese mismo acompañamiento (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017)

¡Dificultades en el proceso!

Al incluir la temática de valores en el proyecto y manejarse cada 15 días alternando con “Mi Parque de Valores” se comienzan a manifestar confusiones en los docentes en la diferenciación de las guías y sus responsables “hay confusión entre “Mi Parque de Valores” y “Proyecto de Vida” en las guías que se entregaban pues tenían las misma temáticas” (Informe Individual Componente “Proyecto de Vida” semestre A, 2016).

En el periodo B del año 2016 surgen dificultades en la logística, pues se presentan movilidades laborales en la institución y las personas encargadas de la organización son reasignadas en otras funciones e instituciones “con la disminución de estudiantes nos quitaron un coordinador, él era encargado de Bienestar y Convivencia y entonces prácticamente él era el que coordinaba todo lo de proyecto de vida” (Directivo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

La institución dejó de asumir la responsabilidad logística y administrativa del componente observando poco interés por parte de directivos y administrativos. “administrativamente se encuentra estancado porque solo se quedó en la institucionalización no se ha llegado a la capacidad instalada” (Docente Universidad de Nariño, 2017).

El inadecuado manejo del espacio y las guías de “Proyecto de Vida” por parte de algunos docentes se ve reflejado en guías no entregadas, mal diligenciadas, diligenciadas por los estudiantes o en guías extraviadas, esto impide realizar una evaluación adecuada del proceso. La falta de continuidad en el proceso de evaluación dentro del componente detuvo su desarrollo.

Sobre todo que a pesar de que se les hacía llamados de atención a los docentes, no se lograba que generaran que todos los docentes primero desarrollen las actividades y otra que a pesar de que desarrollaban las actividades no se diligenciaba el formato, se quejaban de diligenciar el formato pero hacían la actividad y otra que desarrollaban la actividad diligenciaban el formato pero no lo entregaban a la persona correspondiente, entonces las guardaban o se les perdían (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Otra dificultad se evidencia en la desapropiación de los directivos de la institución frente al componente “Proyecto de Vida”. Se resalta la falta de capacitaciones y sensibilizaciones durante el proceso de implementación y desarrollo del proyecto con respecto a la mecánica, dinámica y objetivos con los que trabaja desde la UPIP “esto se ve reflejado en la poca apropiación de algunos docentes hacia el proyecto, pues manifiestan que será una carga laboral más y esta no

será reconocido económicamente” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Creo que la transición se hizo muy rápido en el sentido de que no miro el impacto en los docentes, impacto traducido en la importancia que el docente le da realmente a las guías que deben trabajar con los estudiantes ... yo lo que miro es que hoy en día los docentes lo están aplicando por aplicar son muy pocos quienes realmente dicen que el material que tienen en sus manos es de mucho provecho, cuando yo digo que la transición se hizo muy rápida es porque siento que si aunque sea diez docentes o quince docentes que se apropiaban de “Proyecto de Vida” como tal, tal vez ellos servían de réplica para sus compañeros y poco a poco el grupo podría ir creciendo y en estos años tendríamos más docentes realmente comprometidos y convencidos ... los docentes deben estar convencidos de lo que están haciendo, traiga un beneficio tanto para ellos como para los estudiantes, entonces creo que así hubiese un grupo más pequeño tuviera ese convencimiento, tuviera esa fundamentación clara de proyecto de vida podríamos replicarla de una manera más adecuada y más efectiva” (Administrativo I.E.M. INEM-Pasto).

Se da el espacio pero los docentes no están muy conformes con eso, porque ellos ya tienen organizadas sus clases talleres o exámenes y el espacio de proyecto de vida se guiaba más a trabajar lo que es el pensamiento crítico y creativo entonces se desligaba de lo que es la clase y muchas veces no se concientizaban de la importancia que tiene trabajar estos temas” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Se dejó a un lado los acompañamientos pues el espacio de proyecto de vida se cruza con las actividades establecidas entre la UPIP y la Universidad de Nariño, lo cual impide a los practicantes verificar el proceso de aplicación de las guías “ya no se realizó acompañamiento a ninguno de los docentes por las asesorías generales de la UPIP” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

¡La novedad!

Se resalta la estrategia lúdica planteada en las guías para desarrollar las temáticas bases del proyecto, no solo por su innovación pues se sale de la cotidianidad del aula, sino también por su fundamentación teórica.

La fortaleza más grande que tiene el componente es la base teórica bajo la cual se trabaja, creo que las temáticas que se tienen planteadas son necesarias y acordes en el desarrollo de las herramientas y de las habilidades que se quieren fomentar en los estudiantes (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Se encontró que algunos docentes adaptaban la guía a las necesidades del curso en la aplicación de las actividades que proponía el componente “no me quedo con las guías yo digo la temática, les explico y ya, pero también las modifico y hago nuevas actividades que a mí me parecen importantes y que son pertinentes para la sección” (Docente I.E.M. INEM Pasto, 2017). También plantearon otro tipo de estrategias de enseñanza a partir de las temáticas sugeridas para trabajar.

Yo por ejemplo tuve la oportunidad de hacerme a un lado del proyecto prácticamente hicimos un compromiso con los niños y los padres de familia en la reunión para en cada sesión dedicarnos a trabajar capítulo por capítulo lo de ética para amador, es un libro para jóvenes y la verdad es que hubo una respuesta para mí importante porque más de un chico pudo leerlo (Docente I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Si bien las temáticas planteadas desde el componente “Proyecto de Vida” son adecuadas para fortalecer y crear nuevas herramientas en los docentes, estudiantes y estudiantes en situación de práctica profesional, las dinámicas del contexto exigen nuevos temas para trabajar y así responder a esas nuevas necesidades. Es así como reiteradamente desde su implementación la población beneficiaria sugiere temas que emergen desde los intereses de la población estudiantil

“las temáticas más frecuentes sexualidad, la parte convivencia y autonomía tanto en autonomía en sí como enfatizada a la parte del reconocimiento del estudiante” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

¿A quién benefició?

Desde el componente “Proyecto Vida” se planteó formar competencias para estudiantes, docentes y estudiantes en práctica profesional “se diferenciaron las competencias a formar tanto en las estudiantes de psicología en situación de práctica profesional como en los docentes y los estudiantes sujeto de intervención” (Actas de Asesoría General, 2015). En un primer momento se priorizó el trabajo en las competencias para la población docente.

Se ve la necesidad de comenzar con una formación para los docentes respecto de proyecto de vida es decir brindarles herramientas construidas a partir de un trabajo en equipo entre las practicantes y el docente jefe de sección quien resulta beneficiario del acompañamiento impartido por las estudiantes en situación de práctica profesional (Planteamiento Componente “Proyecto de Vida”, 2015).

A medida que se desarrollaba el proyecto la población beneficiaria cambio de perspectiva y se trabajaba en conjunto las tres poblaciones, sin embargo, las acciones se enfatizaron en el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

El componente proyecto de vida como su nombre lo dice está dirigido para que los estudiantes tengan herramientas para poder tener una perspectiva clara de vida ... pero también estrategias para lograrlo como el manejo de sus emociones, la resolución de conflictos, la comunicación, que son elementos fundamentales para lograr esas metas todos los componentes transversales pensamiento crítico creativo y valores, esto con el objetivo de tener un buen futuro (Docente Universidad de Nariño, 2017).

La institución educativa percibe como población beneficiaria del componente a los estudiantes junto al acompañamiento de los docentes.

Se pensaría que está dirigido hacia los estudiantes pero yo creo que necesariamente también a los docentes porque les brinda también otro tipo de abordaje para dictar sus clases y trabajar con los estudiantes pero sí está enfocado más a la población estudiantil desde preescolar hasta grado once (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017).

Se observa una fuerte tendencia a considerar a los docentes como foco principal desarrollando sus habilidades y sean ellos quienes fomentan nuevos espacios de enseñanza aprendizaje críticos y analíticos de su contexto “Este tipo de procesos vinculaba más a los docentes con la realidad de los estudiantes. Abrir otro tipo de perspectiva de aplicar pedagogías diferentes convencionales sino de llevar otro tipo de dinámica al aula” (Egresado de Psicología Universidad de Nariño, 2017). Para fomentar estas competencias en los docentes es necesario crear espacios de sensibilización y capacitación “hemos sido poco creativos en encontrar solución ... para motivar a los docentes pues es un conjunto de variables que se tienen en cuenta en esa valoración” (Administrativo I.E.M. INEM Pasto, 2017).

A lo largo del desarrollo del componente se ha evidenciado el trabajo con directivos, administrativos, docentes jefes de sección y estudiantes de la institución. La cobertura alcanzada da cuenta de la evolución del componente “Proyecto de Vida” desde su inicio.

! Los frutos ;

Es importante señalar el impacto que dejan las temáticas a lo largo del desarrollo de “Proyecto de Vida” a través de la recolección de aprendizajes significativos en los estudiantes. Es así como se evidencio que los estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto aplican estos conocimientos en los contextos que se encuentran inmersos, articulando temáticas como valores, comunicación, resolución de conflictos y toma de decisiones “a la hora de comunicarnos hay que tener control de lo que decimos porque se puede herir a otras personas y que todo debe partir con respeto para convivir sanamente” (Estudiante I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Los estudiantes afirman que están de acuerdo que en la comunicación es un medio para resolver conflictos y además opinan que siempre se la debe escuchar antes de tomar una decisión, los alumnos afirman que en sus hogares se conversa y dialoga (Guía de trabajo: Comunicación, 2016).

El contexto educativo es el espacio propicio para aplicar los aprendizajes adquiridos y es aquí donde los estudiantes manifiestan emplear sus nuevos conocimientos “pues hablar con los compañeros, decirles lo que uno piensa pero respetándolos siendo amables para tener un curso chévere, porque ya es el último año, entonces ya no nos volvemos a ver, entonces tenemos que llevarnos bien con todos”; “en el colegio a ser respetuoso con mis compañeros y profesores y en la casa también” (Estudiantes I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Los valores que más se resaltan son la responsabilidad y el respeto:

A respetar a mis compañeros a pesar de las diferencias a ser responsable con mis actividades día a día y hacerlas el tiempo en que dice y no demorarse y también a que entre todos nos tenemos que ayudar para que podamos salir todos juntos adelante (Estudiante I.E.M. INEM Pasto, 2017).

La responsabilidad haciendo mis trabajos diarios y entregándolos al profesor, el respeto respetando a mis compañeros, sin agresiones verbales, ni físicas y ayudando a mis compañeros cada vez que lo necesiten. Lo bueno de las guías es que tienen un buen contenido y nos ayudan a reflexionar y nos ayudan en lo que debemos hacer (Estudiante I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Se integran valores con la resolución de conflictos “si dialogamos evitamos peleas y discusiones”; “la comunicación es importante para poder expresar nuestros sentimientos y arreglar nuestros problemas y tener buenas relaciones” (Estudiante I.E.M. INEM Pasto, 2017).

Se destaca la toma de decisiones en las situaciones cotidianas a las que se enfrentan en los diferentes contextos “los estudiantes afirman que están de acuerdo que en la comunicación es un medio para resolver conflictos y además opinan que siempre se la debe escuchar antes de tomar una decisión, los alumnos afirman que en sus hogares se conversa y dialoga” (Guía de trabajo:

Comunicación, 2016); “la autonomía va unida a la responsabilidad, entre mayor responsabilidad mayor libertad” (Guía de trabajo: Autonomía, 2015).

Finalmente, los estudiantes mencionan la importancia del espacio de “Proyecto de Vida” en su formación integral, pues afirman que “los estudiantes en este espacio reconocemos nuestras debilidades y proponemos estrategias para mejorar” (Guía de trabajo: Resolución de Conflictos, 2015).

DISCUSIÓN

En la presente investigación la discusión parte de la reflexión analítica y crítica de los hallazgos obtenidos de la sistematización del componente “Proyecto de vida”. Los resultados de esta reconstrucción dan cuenta de lo que pasó a lo largo de la implementación de este proyecto. Los aportes desde la reflexión fortalecen la experiencia para impulsar su progreso (UNESCO, 2016).

La reconstrucción de la historia permitió conocer los momentos significativos del proceso a lo largo de su implementación, que si bien no se evidenciaban por completo en registros documentales, se encontraban en la memoria de los actores que hicieron parte de la experiencia. Esta reconstrucción se realizó como fundamento para identificar las transformaciones y continuidades del proceso e iniciar un momento de reflexión a partir de su re-significación. Álvarez (2007) refiere que este mecanismo de análisis posibilita visualizar nuevas propuestas de direccionamiento y sostenibilidad para un proceso. Al conocer la historia se hace evidente el significado de este proceso para la institución educativa y sus actores principales.

El componente “Proyecto de Vida” es reconocido como el momento para el intercambio de saberes vivenciales entre docentes y estudiantes. Se considera como una posibilidad de enriquecimiento personal y profesional para los docentes. Asimismo, contribuye a la formación integral de los estudiantes. El espacio designado por la institución para proyecto de vida fue implementado con el fin de aportar a la comunidad educativa desde una mirada formativa. La Universidad de Nariño junto a la UPIP al retomar el proyecto le dan una nueva perspectiva contribuyendo al fortalecimiento de habilidades en los estudiantes y docentes para la elaboración de su proyecto de vida, entendido como la construcción de metas a corto, mediano y largo plazo a partir de un análisis reflexivo de capacidades, habilidades, aptitudes y destrezas individuales y

las posibilidades ofrecidas por el contexto. De esta manera el componente “Proyecto de Vida” a través de las temáticas planteadas desde su inicio y la metodología utilizada, permite tener un espacio para el desarrollo de dichas herramientas poniendo en práctica estos aspectos particulares en los ámbitos en los que se desenvuelven.

“Proyecto de Vida” desde su implementación ha cambiado sus objetivos adaptándose a las situaciones propias del desarrollo del componente, por ejemplo la ampliación de la cobertura. Estas transformaciones en su planteamiento dan cuenta de la evolución del componente, pues en un principio estaba dirigido principalmente a la capacitación de los docentes y en consecuencia al fortalecimiento de habilidades en estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto y estudiantes en jarpráctica profesional pertenecientes a la UPIP. Posteriormente, debido a la cantidad de población estudiantil que fue posible intervenir las actividades se enfocaron en el desarrollo de las habilidades en los estudiantes de la I.E.M. INEM Pasto. El proyecto se enfocó en la planeación, ejecución y evaluación de guías. El cambio en los objetivos y sus actividades se enmarcaron en la ampliación del proyecto en cobertura y población beneficiaria. Se entiende que el fin último del componente es estimular el desarrollo de estas estrategias en la comunidad educativa.

Es indispensable hablar del liderazgo, pues a partir de una adecuada dirección se crea el compromiso en la comunidad educativa por las actividades que se desarrollan en el componente. Dentro de la institución se evidencia que el liderazgo frente al componente recae en la UPIP. La institución toma una actitud pasiva frente a las acciones del proyecto. En este aspecto se tiene en cuenta la movilidad constante de los directivos de la institución, ocasionando diferentes posiciones entre directivos y docentes frente al espacio de “Proyecto de Vida”. Además, la falta de apropiación y desconocimiento del proceso por parte del equipo directivo se ve reflejada en la

tergiversación de las directrices frente al desarrollo de las actividades del componente. Es indispensable pensar que es necesario el trabajo colectivo y comprometido de los docentes y directivos pues es posible aportar al cambio en la perspectiva del proceso enseñanza-aprendizaje partiendo del liderazgo compartido y estable dentro de las institución educativa (Unesco, 2002).

Desde esta perspectiva la motivación juega un papel importante tanto en los directivos y docentes como en los estudiantes, pues son los dos primeros quienes en primera instancia deben apropiarse del espacio y de los recursos que poseen para generar aprendizajes significativos, entendidos como la disposición de un individuo para adquirir conocimientos nuevos, relacionarlos entre sí y aplicarlos en situaciones que requieran su uso. Estos aprendizajes surgen de la relevancia que el estudiante da a los contenidos pedagógicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, integrando pensamiento, sentimiento y acción (Moreira, 1997). Se debe entender que el éxito del aprendizaje significativo es la interacción profesor-estudiante y contenido de las temáticas, adicional a esto se suma la dirección de los directivos. Así, la motivación de los directivos y docentes va de la mano con la motivación del alumno (Sureda, 2002).

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario desarrollar un ambiente de trabajo armónico en la institución “es fundamental formar a los directores de las instituciones educativas de modo que desarrollen las capacidades necesarias para dar sentido y cohesión a la acción pedagógica del equipo docente, facilitar los procesos de gestión y cambio educativo” (Unesco, 2002 p.25).

Tejada (2009), menciona que existen competencias específicas que los docentes tienen en su ejercicio profesional. Se resalta la participación activa en los proyectos de mejora continua en las instituciones, además de la organización, planificación y evaluación de los procesos de enseñanza – aprendizaje. En los directivos se evidencia falta de interés hacía el proyecto, reflejado en la poca apropiación del espacio y del material con el cual trabajan los docentes. Si

bien, las competencias de los docentes hacen parte de la cualificación constante del trabajo realizado, es necesario partir desde la perspectiva de evaluación del desarrollo profesional como una oportunidad de aprendizaje permanente. Sureda (2002) menciona que la evaluación docente debe tomarse como una herramienta para desarrollar potencialidades y no como un mecanismo de control sancionador, pues esto influye directamente en la autoestima del maestro y en la motivación hacia su labor. Teniendo en cuenta lo anterior la institución ha utilizado estrategias de control para el cumplimiento en el desarrollo de “Proyecto de Vida” en el espacio asignado. Sin embargo no se logra observar el compromiso de algunos docentes hacia la ejecución de las actividades.

Por otra parte, en el desarrollo de “Proyecto de Vida” se generaron espacios de capacitación cortos para directivos, docentes y estudiantes en donde no se dio un proceso de sensibilización significativo. Asimismo, los espacios de capacitaciones y acompañamientos para los docentes de la institución fueron limitados. Esto influye directamente en la apropiación del proyecto y en la asimilación de la metodología y actividades planteadas por el componente. Los espacios para la sensibilización, capacitación y acompañamiento a los educadores contribuyen en la formación de competencias profesionales y personales como comunicación, asertividad, resolución de conflictos, toma de decisiones, manejo de emociones, entre otras que son “necesarias para el futuro maestro y docente en ejercicio que desea tener una mayor percepción de eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, optimizando su satisfacción por la docencia” (Sureda, 2002, p. 92).

En relación a la metodología dentro del aula de clase durante mucho tiempo se ha mantenido una mirada convencional en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues “persiste una cultura muy instalada de considerar a los estudiantes como meros receptores y reproductores de información

y no como sujetos activos en la construcción de conocimientos” (UNESCO, 2002, p.16). Teniendo en cuenta lo anterior “los aprendizajes suelen dirigirse más al desarrollo de capacidades de tipo cognitivo y a la asimilación de conocimiento, que a la comprensión de uno mismo, de los otros y del mundo y los hechos que nos rodean” (UNESCO, 2002, p. 16). Se evidencia que algunos docentes continúan trabajando en el aula bajo esta mirada. La implementación de estrategias alternativas de enseñanza-aprendizaje en algunas ocasiones no se toma en cuenta como perspectivas válidas para la docencia. En contraste “Proyecto de Vida” es un espacio que permite construir nuevos aprendizajes incentivando a los estudiantes a ser activos y participativos dentro del aula de clase desarrollando habilidades en ellos para que reconozcan problemáticas actuales y puedan darle un nuevo sentido al contexto en el que se encuentran articulando teoría y práctica.

Las nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje deben encaminarse a ese acercamiento a la realidad con el fin de conseguir conocimientos significativos (Sureda, 2002). Además de aportar en la formación integral del estudiante apuntando a ir más allá de la adquisición de conocimientos teóricos. Esta nueva perspectiva de formación está ligada también al proceso de desarrollo personal y profesional de los profesores, pues son ellos quienes proporcionan estos espacios de aprendizaje. Es así como se considera a los docentes como sujetos reflexivos, autónomos y creativos capaces de diseñar propuestas educativas innovadoras (UNESCO, 2002).

Desde esta perspectiva el componente “Proyecto de Vida” planteó desde sus bases una metodología lúdico-participativa donde el docente y el estudiante comparten sus aprendizajes a partir de la innovación en la estrategia de enseñanza. Parada y Segura (2011) afirman que la perspectiva lúdica aporta a la creación de nuevos estilos de aprendizaje desde el entretenimiento, la diversión y el esparcimiento fomentando la creatividad, el trabajo en equipo y la participación

activa. El profesor es considerado como el principal gestor e impulsador para el desarrollo de estos espacios. Así se encontró docentes comprometidos con el desarrollo integral de sus estudiantes, tomando una postura crítica y propositiva frente a las actividades y temáticas desarrolladas en el proyecto.

De esta forma el espacio se construyó con temáticas que a partir de la base teórica que respaldan la pertinencia de su desarrollo en el contexto, contribuyen a la convivencia escolar y rendimiento académico. Sin embargo, la población estudiantil manifiesta nuevas necesidades que surgen de situaciones internas y externas de la comunidad educativa como el acoso escolar, suicidio, presencia de sustancias psicoactivas, sexualidad y embarazo adolescente. Si bien son problemáticas que se presentan dentro de la institución no son exclusivas de este plantel. Son situaciones que pueden presentarse en diferente proporción y forma en otras instituciones. La diferencia radica en la manera en la cual se maneja y se dé solución a este tipo de situaciones (Palomino & Dagua, 2010). “Proyecto de Vida” plantea incentivar el desarrollo del pensamiento crítico, entendido como “el conjunto de habilidades y disposiciones que le permiten al individuo decidir qué hacer y en qué creer utilizando como herramientas la reflexión y la racionalidad” (Betancourt, 2010, p.1), pretende que el estudiante y docente desarrollen habilidades propias para la interpretación y análisis de su contexto (López, 2012). Es necesario crear espacios de formación integral para potencializar habilidades sociales, establecer metas, a corto, medio y largo plazo, desarrollar autonomía, fortalecer valores para convertir a los estudiantes en individuos responsables de su entorno (Duque, López & Quintero, 2015).

Para el desarrollo de las temáticas se construían guías que permiten crear espacios de reflexión dentro del aula de clase. En un principio se hacía partícipe a los docentes en esta construcción. Debido a la ampliación de la cobertura pasaron a construirse de manera general.

Por otra parte la revisión de guías arroja diferentes conclusiones frente al desarrollo de las sesiones. Se encontró que muchas de las reflexiones son superficiales ya que se basan en la descripción del desarrollo de la actividad y dejan de lado el análisis crítico que se pretende crear dentro del aula de clase. Lo anterior se ve reflejado en que los formatos que se entregan resueltos por los estudiantes, otras guías se presentan incompletas y la devolución para su respectiva evaluación se hacían en ocasiones fuera del tiempo estipulado o no se entregaban.

Teniendo en cuenta lo anterior se resaltan dos aspectos importantes. En primer lugar las guías fueron diseñadas para el docente pues es él quien debe desarrollar las actividades en el aula. Y en segundo lugar la evaluación de estos resultados contribuye al mejoramiento del proyecto y la valoración de los impactos. Esto permite visibilizar el cumplimiento de los objetivos que se plantearon al inicio del componente “Proyecto de Vida”. La evaluación permite obtener información relevante sobre los resultados obtenidos, para la reorientación de los proyectos y el planteamiento de futuras acciones. Es indispensable tener juicios de valor críticos en torno a las metas, resultados, efectos e impactos conseguidos realmente, así como también conocer las razones que explican los logros o fracasos que se han presentado durante el proceso, para corregir o reafirmar en el futuro lo que se debe realizar (Jara, 2012). Las dificultades en la realización de esa evaluación entorpecen el crecimiento del componente “Proyecto de Vida”.

Para el análisis del impacto es necesario realizar un seguimiento para observar los cambios en la población docente y estudiantil desde la implementación del proyecto. El componente “Proyecto de Vida” en su inicio no realizó una base para analizar la apropiación de los docentes y estudiantes frente a las temáticas planteadas. Es así como se recolectaron aprendizajes significativos en los estudiantes como indicadores de logro.

Se encontró que los estudiantes articulan las temáticas trabajadas como valores con comunicación, resolución de conflictos y autonomía. Estas fueron temáticas frecuentes en las verbalizaciones de los estudiantes. Manifiestan que estos aprendizajes significativos son puestos en práctica en la institución educativa y son trasladados a otros contextos como su grupo de pares y familia. Esto aporta en el fortalecimiento de habilidades sociales, aptitudes y capacidades que le permiten al estudiante desenvolverse de una manera apropiada en los contextos donde se encuentra (Duque, López & Quintero, 2015). El contexto educativo permite tener una interacción constante entre los estudiantes por esto las conductas sociales que aporten al fortalecimiento de las relaciones interpersonales son replicadas constantemente.

Según Jara (2012), es importante para la sistematización la evaluación, pues esta no busca realizar una interpretación lógica del proceso vivido, sino se basa en analizar, medir o valorar los resultados obtenidos en dicha práctica, haciendo comparación con el diagnóstico final y los objetivos o metas propuestos al inicio del proceso. De esta manera es posible identificar las brechas entre lo que se planificó y lo que se consiguió finalmente.

Esta reflexión de fondo permitió profundizar en la experiencia, recuperarla, comprenderla y construir proposiciones guiadas desde las vivencias. Esta sistematización posibilitó crear una nueva mirada del componente “Proyecto de Vida”, aportando desde los hallazgos encontrados propuestas que pueden ser retomadas para un plan de mejora del componente que genere capacidad instalada en la institución y se convierta en un punto de referencia a otros proyectos de instituciones que tengan como objetivo apostar a la formación integral de docentes y estudiantes desde una mirada crítica y creativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

CONCLUSIONES

La reconstrucción de la historia en esta experiencia permitió reconocer nuevas miradas del componente “Proyecto de Vida” pues a partir de las dificultades encontradas a lo largo de su desarrollo es posible fortalecer el proyecto creando nuevas estrategias de intervención.

Los espacios de reflexión forman a los estudiantes como individuos que aportan a la sociedad desde su conocimiento y experiencia. De esta manera la institución contribuye en la formación integral de la población estudiantil. Asimismo, los docentes tienen la oportunidad de crear nuevas estrategias metodológicas que ayudan en su formación personal y profesional.

“Proyecto de Vida” responde a la necesidad de crear espacios de enseñanza-aprendizaje que permitan al estudiante formular nuevos conocimientos a partir del análisis de su contexto. El desarrollo de esta habilidad posibilita a los estudiantes responder de manera crítica y creativa a las situaciones cotidianas. Teniendo en cuenta lo anterior la toma de decisiones conduce a la construcción de un proyecto de vida adecuado.

Es necesario hacer hincapié en la motivación como factor influyente en la apropiación del proceso. Esto está ligado a la participación activa de los estudiantes pues se parte de la interacción continua entre docente-estudiante, logrando de esta manera desarrollar eficaz y adecuadamente las actividades propuestas en el componente “Proyecto de Vida”.

Los estudiantes articulan las temáticas trabajadas en el componente. El desarrollo de los pensamientos crítico y creativo como ejes transversales en las temáticas propuestas aporta en el fortalecimiento de estas habilidades pues deben darse tanto en la población estudiantil como en los docentes. Esta experiencia investigativa permitió vislumbrar la evolución del componente. Se reconoció la cobertura y los objetivos como un índice que dan cuenta del avance del proyecto, el reconocimiento y alcance de metas propuestas.

RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones surgen a partir de los resultados encontrados en la sistematización del componente “Proyecto de Vida”. Las sugerencias aquí plasmadas se realizan con el fin de contribuir al mejoramiento continuo del componente en la institución educativa, aportar al planteamiento de los proyectos de práctica profesional de la Universidad de Nariño en diferentes instituciones educativas y a otras investigaciones.

Se parte de la necesidad de apropiación por parte de los directivos de la institución y la dependencia directamente encargada de la logística y organización del espacio de proyecto de vida, pues es necesario que la hora designada tenga un manejo adecuado con respecto a la entrega, recolección y sistematización de la información de las actividades.

Se ve la importancia de generar espacios de sensibilización para directivos y docentes en los que se dé a conocer el espacio de proyecto de vida su proceso, dinámica, metodología e importancia para la comunidad educativa. Esto contribuirá a generar interés en la comunidad educativa para continuar con la construcción de espacios alternos que contribuyan a la formación integral de los estudiantes.

Se recomienda crear un manual como apoyo al manejo del espacio de “Proyecto de Vida”, las temáticas del componente y su importancia en la institución. Es necesario que contenga definiciones claras de conceptos clave sobre las temáticas que el componente maneja. Además elaborar tips sobre el manejo de grupo para la ejecución adecuada de las actividades en el aula de clase. Así se contribuirá a la capacitación de los directivos y docentes frente al manejo y desarrollo del componente en la I.E.M .INEM Pasto.

En la UPIP se encuentran recopiladas las guías realizadas por los estudiantes en situación de práctica profesional durante los años 2015 y 2016. Este material contiene actividades lúdico-

participativas que permiten generar aprendizajes significativos y pueden ser replicados y adaptados en los diferentes espacios de enseñanza. Se sugiere a la institución retomar y organizar este recurso para que los docentes puedan acceder y hacer uso de este.

Es importante que se retomem los espacios de acompañamiento por parte de la UPIP a los docentes que presentan dificultades en el manejo de grupo y en el desarrollo de las actividades propuestas.

Es relevante generar momentos para dar a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de las guías recolectadas con las conclusiones realizadas por los docentes junto a sus estudiantes para la comunidad educativa. Esto contribuirá a fortalecer el mecanismo de evolución constante. Igualmente se aportara en la apropiación de la comunidad educativa sobre la importancia del aprovechamiento del espacio, la adecuada aplicación, desarrollo y cierre de las actividades.

Es necesario que se articulen las temáticas del componente “Proyecto de Vida” con los temas emergentes de la población estudiantil. Permitiendo generar mayor interés y motivación al desarrollo de las guías, pues se responde a las necesidades que los estudiantes conciben importantes en su formación y a las que se encuentran expuestos diariamente.

Se considera valioso exponer las experiencias significativas de los docentes que han construido diferentes metodologías como una apuesta innovadora de sus habilidades dentro del aula de clase. Conocer sus aprendizajes significativos y los aportes adquiridos a nivel personal y profesional. Esto puede contribuir a la motivación de los docentes en su quehacer dentro del aula, convirtiéndose en puntos de referencia para docentes que quieran aportar desde su conocimiento nuevas perspectivas para el componente.

Para otras investigaciones es pertinente realizar un seguimiento constante a los conocimientos y habilidades que posee la comunidad foco de intervención, permitiendo observar el impacto en

la población después de la intervención realizada, haciendo posible evidenciar los cambios en la manera de percibir y actuar frente a problemáticas propias de su contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Acta de Asesoría General (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Acta de Asesoría Componente “Proyecto de Vida” (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Álvarez, M. (2007). Sistematizar las prácticas, experiencias y proyectos educativos ¿tarea del gestor educativo? *Fundación Universitaria Luis Amigo*. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/sistematizaciondelaspracticass.pdf>
- Andres, J., Gallart, R., Ariza, C., Montobbio, M., Echevarria, I., Manresa, C., Fernández, J., Monreal, R., Lozano, J. Paris, P & Rambla, J. (2003). *Autonomía y Responsabilidad*. Barcelona, España: Colectivo reflexionem per educar millor.
- Bardin, L. (2002). *Análisis documental (3ª. Ed.)*. Madrid, España: Akal. Recuperado de <http://www.akal.com/libros/Analisis-de-contenido/9788476000939#>
- Batista, T., Rodríguez, C. & Díaz, T. (2006). El proyecto de vida universitaria: reflexiones desde los fundamentos del proceso de gestión pedagógica del colectivo de año en las universidades cubanas. *Revista pedagógica universitaria*, 11(4), 26-38. Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/378>
- Betancourt, S. (2010). *Metas educativas 2021: Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la ciudad de San Juan de Pasto*. Congreso Iberoamericano de educación. Recuperado de http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/METAS2021/R0846b_Betancourt.pdf

- Betancourth, S. & Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 21-41. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/811/1329>
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (16) 1-11. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>
- Carrillo, M. (2004). *Sistematización de la experiencia del grupo de investigación: GIPECS* (Trabajo de posgrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/154/1/Sistematizaci%C3%B3nExperienciaGrupoInvestigaci%C3%B3n.pdf>
- Código Deontológico y Ético del Psicólogo Colombiano. Recuperado de http://www.fumc.edu.co/fumc/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_1691.pdf
- Componente “Proyecto de Vida” (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Componente “Proyecto de Vida” (2016). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Cornejo, M. (2015). Elaboración de proyecto de vida basado en valores en estudiantes del colegio Amoretti. *Aportes metodológicos, filosófico y culturales en psicología*, 13, 23-43. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n13/n13_a04.pdf
- D’ Angelo, O. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de psicología*, 17(3), 270-275. Recuperado de

- <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf>
- D' Angelo, O. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista internacional Creemos*, 1, 1-31. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>
- De Bono, E. (2004). *El pensamiento creativo el poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. México: Paidós. Recuperado en http://www.utntyh.com/alumnos/wp-content/uploads/2013/04/El-Pensamiento-Creativo_De-Bono.pdf
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*. 2(7), 162-167. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Domínguez, L. (2007). Proyecto de Vida y Valores: condiciones de la personalidad madura y saludable. *Boletín electrónico de investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 3(1), 44-58. Recuperado de http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/40proyecto_de_vida.pdf
- Duque, N., López, L. & Quintero, Z. (2015). *El proyecto de vida como mediación pedagógica en dos instituciones educativas de Manizales* (Tesis de posgrado). Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1273/Natalia%20Lucia%20Duque%20Cardona.pdf?sequence=1>
- Fernández, C., Hernández, R. & Baptista, P. M. (2010). Metodología de la Investigación (5^{ta}.ed.), *Recolección de y Análisis de Datos Cualitativo* (pp. 406-487). México: McGRAW-Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20inve

stigiaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Frias, R. (2000). Una aproximación al concepto de comunicación y sus consecuencias en la práctica de las instituciones. *Nomadas* (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/181/18100103.pdf>

Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas. *Tabula rasa*, (1), 265-276. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600114>

Gadamer, H. (1996). *Verdad y método I: Fundamento de una hermenéutica filosófica* (6^a.ed.). Salamanca, España: Ediciones Sígueme.

Gageneten, M. (1987). *Hacia una metodología de sistematización de sistematización de la práctica*. Buenos Aires, Argentina: HYVMANTAS. Recuperado de <http://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/1707-hacia-una-metodologia-de>

Gómez, A. & Guerrero, S. (2016). *Sistematización de la implementación de estrategias de pensamiento crítico en la Universidad de Atacama-Chile* (Tesis pregrado). Universidad de Nariño, San Juan de Pasto, Colombia.

Gordon, L. (2010). La sistematización de experiencias: un método de investigación. *Enfoque revista científica de enfermería*, 7(2), 28-33. Recuperado de http://www.sibiup.up.ac.pa/otros-enlaces/enfoque/enero%20-%20junio%202010/enero_junio%202010_PDF/sistematizaci%C3%B3n2.pdf

Guía de trabajo: Autonomía (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.

Guía de trabajo: Resolución de Conflictos (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto,

Colombia.

Guía de trabajo: Comunicación (2016). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.

Hernández, Z. (2006). Estudio exploratorio sobre el proyecto de vida en el adulto mayor. *Psicología y salud*, 16(1), 103-110. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/291/29116112.pdf>

Jara, O. (1994). Para Sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica (1 ed.), *¿Cómo sistematizar? (Una propuesta metodológica en cinco tiempos)* (pp. 89-122). San José, Costa Rica. ALFORJA.

Jara, O. (1997). *Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización* (pp.9-22), en *Sistematización de experiencias búsquedas recientes* (1997). Santafé de Bogotá. Dimensión Educativa.

Jara, O. (2011). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. *Biblioteca electrónica sobre sistematización de experiencias*. Recuperado de http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*. 1, 56 -70. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>

Informe General de Actividades Componente “Proyecto de Vida” Semestre A (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.

Informe Final Componente “Proyecto de Vida” (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto.

- Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Informe Componente “Proyecto de Vida” Semestre A (2016). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Informe Individual Componente “Proyecto de Vida” (2016). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Informe Individual Componente “Proyecto de Vida” Semestre A (2016). Unidad de Psicología INEM Pasto. Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.
- Ley 1090 (46.383) (6 de Septiembre de 2006). *Reglamento del ejercicio de la profesión de Psicología, 46.383, 2006, 6, Septiembre.*
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación: revista de la escuela universitaria de Magisterio de Toledo* (22), 41-60. Recuperado en http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Martin, P. (2012). *La importancia de la educación en valores en infantil* (Trabajo de pregrado). Universidad de Valladolid, Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1051>
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Perfiles educativos*, (60). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206008>
- Moreira, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. 1-26. Recuperado de <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>

Okuda, M. & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 34, 1, 118-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO (2004) *Guía Metodológica de sistematización*. Recuperado de <http://www.fao.org/docs/eims/upload/190561/guia-met.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2002). *Modelo de acompañamiento, apoyo, monitoreo y evaluación, del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe PRELAC*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001316/131687so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2016). *Innovación Educativa: Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente”*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf>

Palomino, M. & Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de investigaciones UNAD*, 9, 2, 85-105. Recuperado de https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen9numero2_2010/8.%20LOS%20PROBLEMAS%20DE%20CONVIVENCIA.pdf

Parada, Y. & Segura, A. (2011). Propuesta lúdico-pedagógica para mejorar el proceso de Lectura en niños con déficit cognitivo del curso 402 del Colegio la candelaria. Tesis pregrado, Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6034/PROYECTO%20DE%20GRADO%20FINAL.pdf?sequence=1>

Paul, R. & Elder, L. (2005). *Guía para los educadores Estándares para el pensamiento crítico*.

Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Peresson, L. (1997). *Metodología de un proceso de sistematización pasos fundamentales del proceso de sistematización del proyecto y experiencia de teología popular de dimensión educativa: 1985-1995* (pp.55-79), en *Sistematización de experiencias búsquedas recientes* (1997). Santafé de Bogotá. Dimensión Educativa.

Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica: más allá de los datos en la educación. *Revista*

Iberoamericana de Educación. Recuperado de [file:///C:/Users/MiPc/Downloads/1078Planella%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/MiPc/Downloads/1078Planella%20(1).PDF)

Planteamiento Componente “Proyecto de Vida” (2015). Unidad de Psicología INEM Pasto.

Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto. San Juan de Pasto, Colombia.

Pulido, D. & Velasco, L. (2009). *Proyecto de vida: una alternativa para la prevención de la*

deserción escolar (Trabajo de pregrado). Universidad de la Sabana. Bogotá. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2603>

Redondo, S. & Navarro, E. (2007). Sistematización de un Proyecto de Educación en Valores:

Análisis de la Implicación del Profesorado. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 5(1), 178-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55100111>

Resolución 8430 de 1993 (octubre 4). *Ministerio de salud y protección social*, Resolución 8430,

octubre 4. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCI>

ON-8430-DE-1993.PDF

Ruiz, L. (2001). La sistematización de prácticas. Recuperado de <http://www.cfrd.cl/~moises/magisteredu/sistematizacion/sistedelaspracticass.pdf>

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación cualitativa (5ª. Ed.)*. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=frontcover&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Salvatierra, L., Aracena, M., Ramírez, P., Reyes, L., Yovane, C., Orozco, A., Lesmes, C. & Krause, M. (2005). Autoconcepto y proyecto de vida: Percepciones de adolescentes embarazadas de un sector periférico de Santiago, Participantes de un programa de educación para la salud. *Revista de Psicología*, 14(1), 141-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/264/26414111.pdf>

Sánchez, A. (2010). El artículo sistematización de experiencias: construcción de sentido desde una perspectiva crítica. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. (29), 1-7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214466001>

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa: en especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación*. Bogotá, Colombia: ARFO. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbm9jdWZsaXRhdGl2YXVuaWNvcnR8Z3g6MWZlYTk4MWNjOGU4ODUwNw>

Sureda, I. (2002). Estrategias psicopedagógicas orientadas a la motivación docente revisión de un problema. *Revista española de pedagogía*, 60, 221, 83-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=244763>

Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 13, 2, 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711798015>

ANEXOS

Anexo 1

UNIVERSIDAD DE NARIÑO - FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O ACUDIENTES

A través de la firma del presente documento, yo _____ en calidad de padre/madre o representante legal del estudiante _____ DOY CONSENTIMIENTO PARA QUE MI REPRESENTADO PARTICIPE EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN denominado “*Sistematización de la experiencia Proyecto de Vida en el INEM de Pasto*” realizada por las estudiantes de psicología Andrea Caterine Cadena Malte y Jenny Alejandra Jojoa Chávez pertenecientes a la Universidad de Nariño y asesoradas por la docente Sonia Betancourth Zambrano.

Se me ha informado que el objetivo de la investigación es sistematizar la experiencia proyecto de vida, teniendo en cuenta las transformaciones del proceso llevado a cabo en la Unidad de Psicología INEM-Pasto, durante los años 2015 y 2016. La técnica que se utilizará será la entrevista en profundidad y esta será grabada. Asimismo, que este estudio se guía bajo el principio de responsabilidad, honestidad y respeto a los participantes sin presentar riesgos asociados ni beneficios directos.

Entiendo que la información proporcionada por mi representado será manejada de manera confidencial y utilizada con fines de investigación y producción científica, que puedo hacer preguntas sobre el proyecto y tengo la autonomía de retirarlo/a del mismo en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno. Además, puedo solicitar información sobre los resultados o datos relevantes de esta investigación.

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

A través de la firma en el presente documento, yo _____
ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN denominado “*Sistematización de la experiencia Proyecto de Vida en el INEM de Pasto*” realizada por las estudiantes de psicología Andrea Caterine Cadena Malte y

Jenny Alejandra Jojoa Chávez pertenecientes a la Universidad de Nariño y asesoradas por la docente Sonia Betancourth Zambrano.

Se me ha informado que el objetivo de la investigación es sistematizar la experiencia proyecto de vida, teniendo en cuenta las transformaciones del proceso llevado a cabo en la Unidad de Psicología INEM-Pasto, durante los años 2015 y 2016. La técnica que se utilizará será la entrevista en profundidad y esta será grabada. Asimismo, que este estudio se guía bajo el principio de responsabilidad, honestidad y respeto a los participantes sin presentar riesgos asociados ni beneficios directos.

Entiendo que la información proporcionada será manejada de manera confidencial y utilizada con fines de investigación y producción científica, que puedo hacer preguntas sobre el proyecto y tengo la autonomía de retirarme del mismo en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. Además, puedo solicitar información sobre los resultados o datos relevantes de esta investigación.

En constancia se firma en San Juan de Pasto a los _____ días, del mes de _____ del año 2017.

	Nombre	No. de Identificación	Teléfono de contacto	Firma
Representante legal				
Participante				
Investigadoras				

NOTA: La Institución Educativa Municipal Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM Pasto tiene conocimiento de la realización de esta entrevista en la residencia de cada estudiante, debido a la suspensión de actividades académicas por el paro nacional docente.

Anexo 2

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO - FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través de la firma en el presente documento, yo _____
ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN denominado “*Sistematización de la experiencia Proyecto de Vida en el INEM de Pasto*” realizada por las estudiantes de psicología Andrea Caterine Cadena Malte y Jenny Alejandra Jojoa Chávez pertenecientes a la Universidad de Nariño y asesoradas por la docente Sonia Betancourth Zambrano.

Se me ha informado el objetivo y la técnica que se utilizará en esta investigación. Asimismo, que este estudio se guía bajo el principio de responsabilidad, honestidad y respeto a los participantes sin presentar riesgos asociados ni beneficios directos. Entiendo que la información proporcionada será manejada de manera confidencial y utilizada con fines de investigación y producción científica, que puedo hacer preguntas sobre el proyecto y tengo la autonomía de retirarme del mismo en cualquier momento, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. Además, puedo solicitar información sobre los resultados o datos relevantes de esta investigación.

En constancia se firma en San Juan de Pasto a los _____ días, del mes de _____ del año 2017.

	Nombre	No. de Identificación	Teléfono de contacto	Firma
Participante				
Testigo 1				
Investigadoras				

Anexo 3

MATRIZ 1: FORMATO DE VACEO DE INFORMACIÓN

Fase de Análisis de Información Cualitativa: 1

Grupo Poblacional:

No. de Participantes:

Fuentes:

Técnicas Aplicadas:

TÉCNICA APLICADA Análisis Documental	
TÉCNICA APLICADA Entrevista en Profundidad	

Anexo 4

MATRIZ 2: FORMATO DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

Fase de Análisis de Información

Grupo Poblacional:

No. de Participantes:

Fuentes:

Técnicas Aplicadas:

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN Reportes Verbales
CATEGORIAS EMERGENTES	ORGANIZACIÓN DE CATEGORIAS INDUCTIVAS Reportes verbales excluidos de las categorías deductivas

Anexo 5**MATRIZ 3: SINTESIS Y AGRUPAMIENTO DE DATOS**

Fase de Análisis de Información

Grupo Poblacional:

No. de Participantes:

Fuentes:

Técnicas Aplicadas:

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN Análisis Documental	CODIFICACION DE INFORAMACION Entrevista en profundidad	SÍNTESIS Y AGRUPAMIENT O DE DATOS Análisis documental	SÍNTESIS Y AGRUPAMIENTO DE DATOS Entrevista en profundidad
CATEGORIAS INDUCTIVAS				

Anexo 6

MATRIZ 4: TRIANGULACION DE DATOS

Fase de Análisis de Información

Grupo Poblacional:

No. de Participantes:

Fuentes:

Técnicas Aplicadas:

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	SÍNTESIS Y AGRUPAMIENTO DE DATOS ANÁLISIS DOCUMENTAL	SÍNTESIS Y AGRUPAMIENTO DE DATOS ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD	TRIANGULACIÓN
CATEGORIAS INDUCTIVAS			

Anexo 7

MATRIZ 5: INTEGRACION DE RESULTADOS

Fase de Análisis de Información

G Grupo Poblacional:

No. de Participantes:

Fuentes:

Técnicas Aplicadas:

OBJETIVOS	RESULTADOS	RASTREO DE INFORMACIÓN	CONCLUSIONES
Específico 1			
Específico 2			
Específico 3			
OBJETIVO GENERAL	RESULTADOS	RASTREO DE INFORMACIÓN	CONCLUSIONES